الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية

دراسة تحليلية نقدية مقارنة

٣٧٨,٥٦ محمود قمبر
الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية/ محمود قمبر.
- الدوحة: دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠١
١٦٨ ص ؛ ١٤×٢٠ سم
رقم الإيداع بدار الكتب القطرية: ٤٠/ ٢٠٠١
الرقم الدولي (ردمك): ٠ - ٣٤ - ٣٦ - ٩٩٩٢١

الطبعة الأولى
١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م

دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع
الدوحة - قطر
هاتف: ٤٤١٣١٨٠ - ٤٤١٣٤٧١
فاكس: ٤٤١٨١٢٠
ص.ب: ٣٠٣٢٩

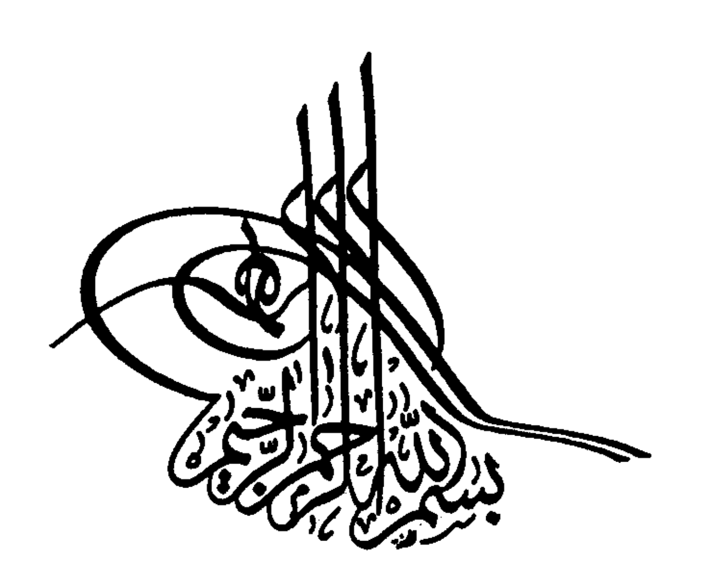
إبداعات تربوية
(٣)

الحرّيّة الأكاديميّة في الجامعات العربية

دراسة تحليليّة نقديّة مقارنة

للدكتور محمود قمبر
أستاذ ورئيس قسم أصول التربية
بجامعة قطر




بسم الله الرحمن الرحيم

تقديم

إن التربية العربية فكراً وممارسة، لا تزال تعاني أزمة تخلف وتبعية في عالم جديد دخل في ألفيته المسيحية الثالثة بقوة العلم والتكنولوجيا ليصنع حضارة كونية غير مسبوقة في التاريخ.

عندنا على مستوى الأمة العربية حوالي ٤٧٪ أميون قرائياً، وحوالي ٨٥٪ أميون ثقافياً، وحوالي ٩٥٪ أميون كمبيوترياً.

ولا شك في أن العوامل التي تؤثر في نوعية التربية وفعالياتها الوظيفية تنبثق في معظمها من مصادر خارجية: سياسية واجتماعية واقتصادية وثقافية، أكثر مما تنبع من مصادر داخلية تتعلق بالمنظومة البنيوية للتربية العربية.

ومن الطبيعي أن تتجانس المؤسسة التربوية ـ مدرسة أو جامعة ـ مع غيرها من المؤسسات العاملة في المجتمع، وتتبادل معها فعل التأثير والتأثر، وكلها تسير وفق إيقاعية الحركة العامة للحياة واتجاهات سيرها في المجتمع.

ولا نستطيع أن نقول كما قال بعضهم بضرورة البدء بإصلاح

التربية لكي تطور نَفْسهَا وتطور معها المجتمع؛ فالمدرسة تابعة للمجتمع ومحكومة به، وليست متبوعة ولا حاكمة. . كما أنها ليست مفوضة ومعها صلاحيات العمل لرسم سياسات ووضع استراتيجيات وقيادة حركات التطوير التي تستهدف إحداث نقلة نوعية تتحقق معها الأهداف القومية التي نحلم بها كعرب في عصر تتسابق دوله لامتلاك القوة وتحقيق التقدم وتوفير الأمن والسلام والرفاهية. . .

ومع ذلك يجب ألا تقف النظم والمؤسسات في سلبية أو تقليدية، تنتظر قدرة عفوية أو غيبية تصلحها وتحركها للعمل، لأن لكل منها وظيفة ذاتية واستقلالية مهنية، مما يلقي عليها في إطار وظيفتها واستقلاليتها وحدود إمكاناتها مسؤولية المحاسبة والتقصير.

وهذه السلسلة من «إبداعات تربوية» تقوم بواجبها التربوي في التنوير والتثوير. . . فهي تعالج قضايا تربوية حيوية، خصص لكل منها كتاب صغير القطع يحمل في صفحاته فكراً مستنيراً، ونقداً موضوعياً، وتحليلاً منهجياً، وتوجهاً عملياً، وجهداً إبداعياً ليكون في خدمة وإفادة أصحاب النظرية والقرار والعمل التربوي على السواء.

والحرية الأكاديمية - موضوع هذا الكتاب - كان لها وجود

مهني ومعنوي، عندما نهضت الجامعات قديماً كمنارات للثقافة وقلاعٍ للفكر وحصونٍ للعلم، وانتصب معها أساتذتها في المجتمعات كالأعلام الهادية يحملون رسالات التنوير والتثوير، فالحرية الأكاديمية في معظم الأحوال كانت امتيازاً مرهوناً تبسطه أو تعلقه السلطات المهيمنة كنسياً أو حكومياً بحسب ما يخدم مصالحها ويدعم سياساتها ويوافق عقائدها أو إيديولوجيتها. . ومن ثم كانت بين الأكاديميين في الجامعات والسلطويين في الكنيسة أو في الدولة مشادات، تقوى أو تضعف، لكنها موجودة بين فرْض ورفْض، بين تكريس التبعية وتقديس الحرية.

وعندما أصبحت الجامعات مؤسسات حكومية، وتحول معها أساتذتها إلى موظفين عموميين، زادت وطأة الرقابة على الجامعات وخضعت لقوانين ولوائح، وأصبحت مسؤولة عن تأدية الحسابات بالشكل الذي ترسمه لها السياسات.

وأصبحت الحرية الأكاديمية في أحسن أحوالها مجرد «حرية مهنية» ترتبط بما هو فني أو خاص بتسيير العمل الأكاديمي داخل الجامعات. . . وفقدت معها الجامعات كثيراً من عوامل القوة العلمية والتربوية والأخلاقية التي عززت في سالف الأزمان من قيم الحرية الأكاديمية.

ماذا بقي منها اليوم عالمياً وعربياً؟ وهل لوجودها ضرورة؟ وكيف يناضل الأكاديميون لتحويل الحرية الأكاديمية من شعار منطوق الى مسار مطروق؟

هذا ما تنهض به هذه الدراسة.

الدوحة في ٢٣/ ١/ ٢٠٠٠م

د. محمود مصطفى قمبر

محتويات الدراسة

الحرّيّة حُرِّيّات

الحرية الأكاديمية واحدة من الحريات التي يتمتع بها الأفراد كأفراد أو الجماعات كذاتيات معنوية لها خصوصية معروفة.

من الحريات الفردية: حرية الرأي، والعقيدة، والعمل، والاجتماع، والتعلم، والسلوك، .. إلخ.

ومن الحريات الجماعية: حرية مهنية، حرية صحافة وإعلام، حرية انتظام في نقابات عمالية، أو روابط مهنية، أو جمعيات علمية، أو أحزاب سياسية، أو مذاهب عقدية... إلخ.

ولا تعني هذه الحريات أنها لا تمارس إلا جماعياً، بحيث يستحيل على الفرد ممارستها كفرد، وإنما تعني أن لها صفة نوعية خاصة بكتل منظمة جماعياً لها فلسفات عملها وخططها وأساليبها، بعكس الحريات الفردية، فهي ذات صفة عامة، ولكل فرد حريته الشخصية في ممارستها(١) وبعضهم يصنف مفردات الحرية في أطر نوعية، منها:

---

(١) Le Robert, **Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française**; T: 4; Paris; le Robert; 1966; pp. 90-91.

- الحرية الطبيعية، والتي تعبر عن غرزية الفعل الطبيعي للكائن الحي في الغذاء والحركة والنوم، حيث يتصرف بما يوافق طبيعته الذاتية بحرية وعفوية وتلقائية.

- الحرية السيكولوجية، وتعني القدرة على تحقيق الفعل بشعور داخلي وإرادة ذاتية في إطار فلسفة الفرد أو ثقافته.

- الحرية السياسية، وتعني حرية الفرد متحزباً أو مستقلاً، في نقد الحكم، والسعي لممارسته أو لمراقبته في إطار النظم الموضوعة.

- الحرية الاجتماعية، وتعني حرية الفرد في انتهاج السلوكيات المدنية العامة التي يتعامل بها مع الآخرين دون اعتداء على حرياتهم أو انتهاك لحقوقهم(١).

وبعضهم يعتبر الحرية ذات مفهوم متوحد في طبيعته، لكنه متعدد في أهدافه وإجراءاته. فالنعوت التي تدخل على كلمة «الحرية» كالأكاديمية أو المهنية أو الدينية أو السياسية أو الاجتماعية، هي التي تحدد مجالاتها الوظيفية وفعالياتها النشاطية.

ولكل فرد منظومة حريات قد يكتسبها كلها أو جلها، وقد تتحدد عنده مراتبها بحسب ظهورها أو استعمالها كالحرية

---

(١) المعجم الفلسفي، القاهرة، مجمع اللغة العربية، ١٩٧٩، ص ٧١.

الشخصية، فالمدنية أو الاجتماعية، فالسياسية، فالمهنية، فالأكاديمية.

والأستاذ الجامعي هو بالذات الحائز لكل هذه الحريات حيث ينفرد بالحرية الأكاديمية على نحو ما سوف نفصله في سياق لاحق، والإنسان الممارس لمهنة متعلمة على مستوى جامعي يزيد على غيره بالحرية المهنية. والبالغ الراشد يتمتع بحرية سياسية بعد أن اكتسب من قبل حريته المدنية أو الاجتماعية وحريته الشخصية. والفرق بين الحريتين الأكاديمية والمهنية أن الثانية جزء من الأولى ولا تستوعبها، فالحرية المهنية التي يختص بها أي مهني كالطبيب أو المهندس، تعني حرية التصرف الوظيفي في ممارسة العمل اليومي، وهي ممارسة تتطلب حسن التصرف في استخدام مهارات العمل المعقدة في طبيعتها العلمية والتقنية. وعلى هذا الأساس فالأستاذ الجامعي كمهني له حق تقديم الخبرة في مجال الاستشارات الفنية الداخلة في تخصصه، وحق إعداد وتنظيم وتدريس محتويات تعليمه وتقويمها. لكنه في مجال حريته الأكاديمية يتفرد بإنتاج الفكر أو المعرفة (بحثاً أو تدريساً أو نشراً أو نقداً أو تفسيراً) وقد يقف في هذا الجانب عند المستوى النظري ولا يتجاوزه.

وقد تتساهل السلطة أو المجتمع في جانب الحرية المهنية إذا مارسها الأكفاء المؤهلون، لأن لها مجالاً خاصاً وأصحابه أعلم

بشؤونه، ولا يحدث مثل ذلك التساهل في جانب الحرية الأكاديمية لأنها تمس مجالاً عاماً أو مشتركاً بين الجامعيين والآخرين في المجتمع، وتتناول قضايا ومسائل خلافية أو جدلية أو مثيرة للاهتمام وتمس عقائد الناس وقيمهم وثقافاتهم وحياتهم بشكل مباشر. ومن هنا تكمن خطورة «الحرية الأكاديمية» وانقسام الرأي العام حول إطلاقها أو تقييدها.

إن الحرية في معناها السلبي أو الأضعف، تعني أن تكون حراً بلا وصاية ضاغطة، أو رقابة ثقيلة، أو تدخل كابح، ولكن في معناها الأقوى أو الإيجابي، تعني حرية اتخاذ القرار، وأن يكون لك حق الاختيار أو الفعل بطريقة ذاتية In a self - willed and uncoerced way ولن تكون الحرية حرية إلا بالممارسة والقدرة على انتظام هذه الممارسة[1].

كما أن الإنسان الحر هو من له السلطة على أن يعمل ما هو جيد وجديد على أرض الواقع[2] فوجود الحرية كعدمها إذا كان تقليدياً أو غبياً أو خاملاً لأنه لن ينتفع بحريته. والحرية في

(١) Bernard Crick and Derek Heater, **Essays on Political Education**, England, The Falmer Press, 1977, P. 105, P. 11.

(٢) جوزيف تاسمان، **آفاق جديدة في التربية**، بيروت، دار الآفاق الجديدة، (د. ت)، ص ص ٤٥-٤٦.

ممارستها ليست مطلقة لا تعترف بقانون ولا بحق ولا بحدود، وإلا أصبحت هدامة وفوضوية Anarchiste. فالحرية باختصار هي الحق في أن تفعل ما تسمح به القوانين، ومن ثم تصبح الحرية «الخير الأكبر» الذي يجعلك تنتفع بكل الخيرات الأخرى في الحياة أو في المجتمع(١).

وهذه الحريات الفردية أو العامة تتساند ويعزز بعضها بعضاً، لأنها تتطلب مناخاً سياسياً واجتماعياً وثقافياً يهيئ ازدهارها واتساقها. وإذا ما انتقصت حرية فإن النقص يؤثر سلباً في أخواتها. وقد تصبح لها مظلة عامة تنتظمها، فالحرية السياسية إذا توافرت ضمنت معها حريات كثيرة ترتبط بها. وإذا لم تكن هناك حرية دينية فإن السلطة الثيوقراطية قد تخنق كل الحريات حتى إنها لتحدد للإنسان ماذا يأكل ويشرب ويلبس ويعمل ويعتقد ويفكر، وتقلب كثيراً من أوجه الحلال أو المباح إلى محرمات ومحظورات تحت شعار «سد الذرائع»، و هكذا تحول الإنسان الحر إلى عبد خاضع تابع، يمشي بلا إرادة ويتحرك بلا مشيئة، اعتقاداً بأن الكون ـ بما فيه الإنسان ـ تسيره إرادة الله ومشيئته وحده.

الحرية الأكاديمية والبحث عن تعريف

حتى اليوم لم نجد للحرية الأكاديمية تعريفاً محدداً قاطعاً،

---

(١) Le Robert, **op. cit.**, PP. 90-91.

يكون جامعاً ومانعاً ـ أي يكون لها تعريف كامل بذاته ومستقل بمعناه، لا ينقصه شيء يجب أن يدخل فيه، ويستغني عن أي شيء خارجي يحرف معانيه[1].

وصحيح أنه لا يوجد معنى ثابت أو محدد لأي كلمة لغوية، حيث تتسع الكلمة لشتى الاستعمالات اللغوية التي يطوعها اللسان في الزمان والمكان، «فالمفاهيم من صنعنا وتكتسب معانيها من استعمالاتنا»[2] وإذا كان من السهل أن نقدم تعريفات حدية قاطعة في العلوم الطبيعية أو الرياضية، فإن الأمر من الصعوبة بمكان في العلوم الإنسانية والاجتماعية، إذ ليس سهلاً

---

(١) Conrad Russell, **Academic Freedom**, London and New York, Ront ledge, 1993, P. 1.

وعندما التقى رؤساء خمس وعشرين جامعة أمريكية في فبراير ١٩٥٣ لإعلان موقف حول «الحرية الأكاديمية» انتهوا إلى خلاصة مفادها أنهم «كلما أمعنوا مناقشة المسألة ازدادت غموضاً».

انظر: د. رضوان السيد، «الحريات الأكاديمية في الوطن العربي مع الإشارة إلى سوريا ولبنان» في **المستقبل العربي**، السنة ١٧، العدد ١٩٠، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية ١٩٩١، ص ١١٨.

(٢) د. عبد السميع سيد أحمد «استخدام المفهوم كأداة للبحث» في **التربية المعاصرة** ع/ ٤ القاهرة، رابطة التربية الحديثة، يناير ١٩٨٦، ص ١٤٣.

أن نقدم مفاهيم تحظى باتفاق عام إذا كانت المفاهيم تجريدية لا تحدد بدقة موضوعية مضامينها النصية والدلالية.

ومع ذلك لابد للباحث في اجتهاده أن يقدم تعريفاً للموضوع الذي يعالجه، سواء اتفق معه الآخرون أو اختلفوا، على أن يكون لتعريفه منطق علمي أو حجة برهانية. وليس بالضرورة أن يخترع معنى أو يضع تعريفاً لم يسبق إليه الآخرون المتقدمون أو المعاصرون، ولكن قد يتوقف عند تعريف مختار، أو يرجح معنى موضوعاً مدللاً بإقناع على صحة توقفه أو ترجيحه.

ولن يكون تعريفنا للحرية الأكاديمية من باب التعاريف الاسمية Définitions nominales التي ترجع إلى أصول لغوية وتتبع تطورها الاشتقاقي أو الدلالي في سياقات تاريخية ثقافية، فهذا من صنع المعاجم أو المباحث اللغوية... ولن يكون كذلك من باب التعاريف الإجرائية Définitions opérationnelles التي تلتزم بها المباحث التجريبية أو التوصيفية[1]، وإنما هو بالأحرى من باب التعاريف الوظيفية Définitions fonctionnelles والذي يركز على وظيفية التعريف أو المفهوم في إطار استعمالاته الوسلية والهدفية.

---

(١) Paul Faulquié, **Dictionnaire de la langue pédagogique**, Paris, P.U.F., 19, P. 117.

وفي إطار هذا الاستعمال الوظيفي لمصطلح الحرية الأكاديمية فإننا نقدم تعاريف متسقة أو متكاملة تواترت وتقاربت لفظاً ومعنى، تاركين التعاريف العربية لأنها نقلية أو مقلدة وفاقدة لأصالتها الإبداعية.

إن الحرية الأكاديمية هي في الواقع موضوع أو مفهوم غربي النشأة والمعالجة، وليس كما يدعي بعضهم أن أصله يوناني قديم أو إسلامي شرقي، كما سنبين ذلك في سياق لاحق[(١)] ولم تكثر المباحث حولها إلا منذ بدايات النصف الثاني من هذا

---

(١) انظر: Harold E. Mizel, (Editor) **Encyclopedia of Educational** Research V. I., New York, The Free Press, Fifth ed; 1982, P. 2
حيث يحكي عن بدايات لوجود ظاهرة الحرية الأكاديمية في أكاديمية أفلاطون وليسيوم أرسطو، بينما يرى آخرون أن بدايات هذه الظاهرة ترجع إلى نشأة الجامعات في العصور الوسطى بأوروبا منذ أوائل القرن الثاني عشر.
وانظر: د. علي محافظة «الحريات الأكاديمية في الجامعات الأردنية» في المستقبل العربي، **مرجع سابق**، ص ١٠٣ حيث يعارض روايات كثير من التربويين العرب الذين يرون للحرية الأكاديمية تقاليد قديمة راسخة في تراثنا التربوي الإسلامي، ويؤكد مقرراً، ونحن معه: «الحرية الأكاديمية مفهوم غربي لا صلة له بحرية التلميذ والشيخ في مدارسنا وجوامعنا الإسلامية التراثية».

القرن[1] وقد تبنت موسوعة البحث التربوي الأمريكية تعريفاً واسعاً ومحدداً للحرية الأكاديمية وضعه ماكلوب: Machlup في عام ١٩٥٥، ويعني باختصار:

«التحرر من كل سلطة خارجية حكومية أو أهلية أو كنسية، ومن كل سلطة داخلية جامعية للإداريين أو الأساتذة أو الطلبة، تولد المخاوف أو القلق في نفوس وعقول الأكاديميين Scholars (الأساتذة والباحثين) بما يعيق عملهم في أن يدرسوا بحرية ويبحثوا بمنهجية فيما يهتمون به ويتناقشوا بموضوعية، وينشروا بكل وسيلة وفي أي مكان آراءهم التي أدت إليها أبحاثهم»[2].

وفي تعريف مماثل تضمنه القانون البريطاني المعدل لسنة ١٩٨٨ تعني الحرية الأكاديمية «حرية أساتذة الجامعات والباحثين العلميين لأن يسألوا ويبحثوا ويقدموا - في إطار القانون - أفكاراً جديدة أو جدلية أو غير شعبية ولا مرغوبة، دون أن يتعرضوا لفقد وظائفهم أو امتيازاتهم التي اكتسبوها في مؤسساتهم. كما

---

(١) انظر: د. عبد المحسن عبد العزيز حمادة، «دراسة ميدانية للحرية الأكاديمية في جامعة الكويت» في **المجلة التربوية**، م/٦، ع/٢١، جامعة الكويت، صيف ١٩٨٩، ص ص. ٣٩-٤٢ حيث أورد عدداً لدراسات أمريكية حول هذا الموضوع أنجزت في عامي ٨٥ و١٩٨٦.

(٢) Mitzel (H. E.), op. cit., P. 1.

تعني استقلاليتهم في إدارة شؤونهم الجامعية بأنفسهم دون تدخل من قبل أطراف خارجية تملك السلطة أو المال»[١].

ويكاد يكون نص تعريف آخر سعت إليه منظمة الخدمة الجامعية العالمية في سبتمبر من العام نفسه (١٩٨٨) عرف بإعلان ليما، والذي عرف الحرية الأكاديمية بأنها «حرية أعضاء المجتمع الأكاديمي فردياً أو جماعياً في متابعة المعرفة وتطويرها (ونشرها) من خلال البحث والدراسة والمناقشة والتوثيق والإنتاج والخلق والتدريس وإلقاء المحاضرات»[٢].

وكل التعاريف الفردية الأخرى، وما أكثرها، تدور في فلك هذه التعاريف المتآلفة... لكننا نلاحظ عند كثير من الباحثين الذين عالجوا موضوع الحرية الأكاديمية تخريجات وتفسيرات قد يؤدي بعضها إلى تناقض أو تمييع أو توسيع لا مبرر لمفهوم الحرية الأكاديمية، حتى إنهم ليمدون مظلتها الدلالية إلى طلبة الجامعة والمعلمين بالمدارس الثانوية والابتدائية وربما إلى تلاميذ هذه المدارس أيضاً كما يمدونها إلى آخرين عاملين في مؤسسات غير مدرسية كالمتاحف ووسائل الإعلام والمعارض وما يخدم الثقافة

---

(١) Russell (C.), **op. cit.**, P. 3.

(٢) علي أومليل «الحرية الأكاديمية والمواثيق الدولية» في **المستقبل العربي**، مرجع سابق، ص ٨٣.

العامة[1] وهم في ذلك يجرون وراء التقليد الألماني في فهمهم للحرية الأكاديمية أخذاً بتعريف همبولدت منذ سنوات العقد الخامس من القرن التاسع عشر، والذي يجعل الحرية الأكاديمية خاصة بالتعليم من جانب وبالتعلم من جانب آخر، فهي في الجامعات:

حرية الأساتذة في تعليمهم Lehr freiheit

وحرية الطلبة في أن يتعلموا Lern freiheit [2]

ولكن آخرين يمدون هذه الحرية إلى معلمي وتلاميذ المدارس بالتعليم العام، يقول جون جاروليميك: «في مجتمع مفتوح، للمدرسين الحق في أن يعلّموا كما يرون، وللطلبة الحق في أن يتعلموا ما يرغبون فيه، ولتسقط الرقابة Censorship فللناس حق الاختلاف والتفاعل وفق المعايير التي يتعاملون بها بعضهم مع بعض... وإن المدرسين في المدارس الابتدائية والثانوية ليعتقدون أنهم كأساتذة الجامعات لهم الحق في ممارسة الحرية الأكاديمية، علماً بأن أساتذة الكوليجات والجامعات لا يتمتعون

---

(١) Mitzel (H. E.), **op. cit.**, P. 1.

(٢) Irving. Spitzberg, Jr. (ed), **Universities and International Distribution of knowledge**, New York, praeger pub. 1980, P. 12.

بحرية أكاديمية كاملة . . . ونظراً لصغر سن التلاميذ في المدارس فإن للآباء الحق في التدخل في مسائل تتعلق بتعليم أولادهم»[١].

ويتوسع ديفيد آرم سترونج وزملاؤه في حرية المدرسين وتلاميذهم، فالمدرسون مفكرون وأصحاب آراء في السياسة والاجتماع والاقتصاد . . . - ويجب أن يتمتعوا بالحرية بشرط ألا يتأثر عملهم المهني سلباً ويختل نظام التعليم ولا يؤاخذون بتهديد أو طرد - كما يعطون التلاميذ حرية الكلام والتعبير Freedom of speech and expression على أن يكون للسلطة المدرسية حق مقاطعة الكلام إذا أدى إلى إخلال بعملية التعليم داخل الفصل . . . وللتلاميذ حق الكتابة في صحف المدرسة شأنهم شأن الكبار، ولهم حماية من التحري والاعتقال إلا بواسطة مدرسين مكلفين بمراقبة السلوك الانحرافي . . . ولهم حرية اللباس أو التزين في الحدود وتبعاً للمعايير المقبولة أو المعترف بها في المجتمع المدرسي[٢].

---

(١) John Jarolimek, **The Schools in contemporary Society, An Analysis of Social Currents, Issues, and Forces,** New York, macmillan pub. Co. Inc, 1981, PP. 280-283.

(٢) David G. Armstrong and Others, **Education: An Introduction,** New York, Macmillan Pub. Co., 1981, PP. 433-435.

لقد عرضنا من قبل أن الحرية الأكاديمية تتويج لحريات الأستاذ الجامعي الذي اكتسب في سنوات حياته حرياته الشخصية والاجتماعية والسياسية والمهنية، فكيف بالطلبة يكتسبون حرية أكاديمية ولما يستأهلوا بعد حريتهم المهنية؟ إنهم ما زالوا في دور الإعداد والتكوين، ولما يجازوا أو يتخرجوا بعد... فالحرية الأكاديمية مسؤوليات وصلاحيات، ولكي يمارسها الجامعي لا بد أن يكون كفئاً مؤهلاً لها لأنه يتحمل تبعات مسؤولياتها... إن الحرية الأكاديمية امتياز خاص له ضريبته العلمية والأدبية، وليست من قبيل حرية الفكر المتاحة لكل فرد، يخطئ أو يصيب ولا لوم عليه(١).

نعم، إن للطلبة حقوقاً مكتسبة تجب مراعاتها في أمر تعليمهم، وهي حقوق تقرها قوانين التعليم وفنياته، لكن الأساتذة هم أصحاب الكفاءة أو الاختصاص، وهم وحدهم الذين يقررون ما يتناسب مع قدرات وميول طلابهم في مجال

(١) رياض قاسم، «مسؤولية المجتمع العلمي: منظور الجامعة العصرية وأفق الحرية الديمقراطية داخل الحرم الجامعي العربي». في المستقبل العربي، **مرجع سابق** ص ٨٧، حرية الأستاذ الجامعي الأكاديمية تتطلب منه أن يكون «قد بلغ شأواً مؤهلاً يجعله مسؤولاً عما يقول، مقدراً أبعاد ما يذهب إليه، حكيماً في تقدير الأمور، عليماً بتحديد المقاصد».

تعليمهم. ولهم وحدهم حق غير منازع في تحديد المناهج الدراسية فلسفةً وموضوعاً وتدريساً وتقويماً. وليست مناقشات الطلاب لأساتذتهم من قبيل المناظرات العلمية بين الأنداد، إنها مناقشات استيضاحية أو استفهامية كوسيلة تعليم وتثبت من الحقائق المدروسة. وقديماً عندما ساد الطلبة وتملكوا إدارة التعليم في جامعة بولونيا بإيطاليا في منتصف القرن الثاني عشر، وألزموا الأساتذة بأداء يمين الولاء لهم، والتدريس والامتحان وفق شروطهم تمرد الأساتذة وعينوا الحدود التعليمية التي يجب ألا يتجاوزها الطلبة وإن استأجروهم لتعليمهم، فالطلبة مازالوا طلبة يتعلمون وليس لهم أن يغتصبوا دور أساتذتهم الذين يعلمونهم[1] ولقد فشلت محاولات الأخذ بالتقليد الألماني الخاص بحرية الأساتذة وطلابهم الجامعيين سواء في جامعات فرنسا أو أمريكا[2].

---

(١) «حوار حول الحرية الأكاديمية بين المفهوم والممارسة» في **المجلة التربوية**، م/ ١، ع/ ١، جامعة الكويت، يونيو ١٩٨٤، ص ٦٤. وقد استنكر د. محمد جواد رضا في هذا الحوار موقف طلاب جامعة بولونيا مؤكداً بأن الطلبة لم يخلقوا لهذا.

(٢) انظر: Gusdorf (Georges), **L'Université en question,** Paris, Payot, 1964, PP. 196-197.
نادى لويس ليار Louis Liard في أواخر القرن التاسع عشر بحرية=

ونتساءل أيضاً: هل للمعلمين في مدارس التعليم العام حرية أكاديمية؟!.

ونرد سريعاً بالنفي لأن المعلم في المدرسة ليس كالأستاذ في الجامعة، فهذا الأخير له صفة عالم وباحث، منتج للمعرفة وخبر بها وناقد أو مطور لها... لكن المعلم فني تدريس، يلم

=الأساتذة وطلابهم في الجامعات الفرنسية تقليداً لجامعات ألمانيا، «وللأسف - كما ذكر المؤلف - فإن دعوته لم تتمثلها الكليات الجامعية التي تحولت إلى مؤسسات لإعداد الكوادر المهنية».

وأما عن جامعات أمريكا، فقد تأثرت بدعوة ويلهام فون هومبولدت الألماني والتي ركزت على البحث العلمي بجانب التدريس في الجامعة، وزادت عليها ربط الجامعة بالمجتمع وتقديم الخدمات التي تتطلبها التنمية... ولم تعط للطلبة ما يسمى بحرية أكاديمية.

انظر: فيليب ج. ألتباك، «أساليب تطور التعليم العالي أفق العام ٢٠٠٠» في **مستقبليات** ع/٧٨، ١٩٩١، ص ص ٢٢٢-٢٢٣.

وانظر: توريستن هوسين، «فكرة الجامعة: أدوارها الجديدة، أزمتها الحاضرة وتحديات المستقبل» في **مستقبليات** م/ ٢١، ع/ ٢، ص ٢٠١.

وانظر: Mitzel (H. E.) **op. cit.**, P. 3.

«إن ارتباط حرية التعليم بحرية التعلم في التقليد الجامعي الألماني لم ينتقل تماماً إلى أمريكا حيث إن مؤسساتها الجامعية العامة والخاصة لا تزال لها ذاتيات نقابية لهيئات التعليم... كما أصبحت الأستاذية أو هيئة التدريس Professoriate أكثر تنظيماً وتفصيلاً، بل وأكثر عقائدية» (بحقها المميز في التعليم).

بموضوع تعليمه ويجيد تقنيات تدريسه لكنه ليس مسؤولاً عن وضع المنهج، وإنتاج معارفه، وتطوير محتوياته، وتصحيح أخطائه. . . إنه فقط يدرس ما يقرره له الخبراء والمسؤولون، وقد تكون له وجهة نظر فيما يدرس، وقد يشارك بشخصه أو بمن يمثله في اجتماعات خاصة بأمور المناهج الدراسية، لكن ذلك لا يتجاوز إطار حدود عمله المهني، ولا يعطيه الحق في ممارسة حرية أكاديمية كأساتذة الجامعات وباحثيها العلميين[1].

ولقد أخطأت لجنة دولية شكلتها اليونسكو بالتعاون مع منظمة العمل الدولية في أكتوبر لعام ١٩٦٦ للبحث في «مكانة المعلمين» وخرجت وثيقة بهذا الموضوع وكانت المادة ٦١ منها تنص على ما يأتي: «يجب أن تتمتع مهنة التدريس (في المدارس) بالحرية الأكاديمية في تصريف أمور الواجبات المهنية. وبما أن المدرسين هم المؤهلون بوجه خاص لإقرار الوسائل التعليمية والطرق المناسبة لتعليم تلاميذهم فيجب إعطاؤهم الدور الأساسي في اختيار ومواءمة المادة التعليمية، واختيار الكتب المدرسية، وتطبيق الأساليب التعليمية، ضمن إطار البرامج المقررة وبمساعدة السلطات التعليمية»[2].

---

(١) انظر: جوزيف تاسمان، **مرجع سابق**، ص ١٤.

(٢) **مكانة المعلمين، وثيقة لتطويرها**، (مترجم)، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٩، ص ٥٩.

وجاء بن موريس وصحح هذا الخطأ واستبدل «بالحرية الأكاديمية» للمدرسين «الحرية المهنية» فهذا أنسب لهم، حتى يتخلص من إشكالية «حرية أكاديمية» خاصة بأساتذة الجامعات[1].

ولم يستبعد بعضهم المعلمين بالمدارس فقط، بل استبعدوا كذلك أساتذة الجامعات المساعدين الذين يدرسون وليس لهم عمل في البحث العلمي، كما استبعدوا الباحثين الذين يشتغلون بالبحث في مؤسسات خاصة أو ربحية وليست لها صفة جامعية أكاديمية، واستنكروا أن تكون لهؤلاء «حرية أكاديمية»[2].

وجاءت اليونسكو أخيراً فاعترفت في ١٩٧٤ بمبدأ الحرية الأكاديمية كامتياز خاص لفئة الجامعيين والباحثين العلميين، كما اصطلحت الرابطة الأمريكية لتقدم العلم في ١٩٧٥ على تسمية «الحرية الأكاديمية» كبديل يلغي غيره من مصطلحات مستعملة كالحرية العلمية أو الحرية الفكرية[3] كما قررت اليونسكو دراسة

---

(١) Ben Morris, **Some Aspects of professional Freedom of Teachers**, Paris, Unesco, 1977, P. 14.

(٢) جوستن بي ثورنز، «الحرية الأكاديمية واستقلال الجامعة» في **مستقبليات**، م/٢٨، ع/١٠٧-٣ سبتمبر ١٩٨٨، ص ٤٠٤.

(٣) جون ديكنسون، **العلم والمشتغلون بالبحث العلمي في المجتمع الحديث**، (مترجم)، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، ع/١١٢، أبريل ١٩٨٧، ص١٨٦.

إمكانية إصدار إعلان عالمي عن الحرية الأكاديمية واستقلال الجامعة. وتم تكليف الرابطة العالمية للجامعات IAU ببحث هذا الموضوع. وبناءً على طلب اليونسكو قامت الرابطة العالمية للجامعات بتنظيم مائدة مستديرة وفي إطار المؤتمر العالمي للتعليم العالي الذي عقد في باريس في أكتوبر ١٩٩٨ للمناقشة فيما أسفر عنه هذا الإعلان من نتائج وآثار محتملة[1] لأن مفهوم «الحرية الأكاديمية» لم يترسخ بعد في كل حالاته كحق قانوني، قطعي الثبوت، قطعي الدلالة، واجب الالتزام، وإنما ظل في أحسن أحواله حقاً معنوياً أو امتيازاً مرهوناً: يسلب ويسترد، يقوى ويضعف... وكان ذلك شأنه قديماً، كما هو شأنه حديثاً وإن دعمته نظريات ودراسات علمية، واعترفت به مؤسسات ومنظمات وتشريعات على كل مستوى وطني وإقليمي ودولي.

ما سر هذه الظاهرة؟ وما العوامل التي تقف وراءها؟ وكيف نرتفع بالمفهوم إلى مستوى القبول والاحترام والتقدير؟ وكيف نحقق له فعاليته الوظيفية لكي يحافظ على هذا المستوى؟... هذا هو موضوع الدراسة.

المفهوم وعودة إلى الأصول

يرجع بعضهم بمفهوم الحرية الأكاديمية إلى أصول قديمة -

---

(١) جوستن بي ثورنز، **مرجع سابق**، ص ص ٤٠١-٤٠٢.

يونانية على وجه التحديد - حيث كانت حرية التعليم والتعلم مكفولة للأساتذة وطلابهم، والذين كونوا مجتمعاً علمياً مميزاً داخل مجتمع المدينة في أثينا[١].

وفعلاً كانت أثينا في زمن الحضارة الهلينية أو البيركليسية سوقاً رائجة بالأفكار التي تنوعت فيما بينها وتضاربت من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار. نجد فيها كل المذاهب الفكرية: المثالية Idealisme والنفعية Utiliterianisme والعقلانية Rationalisme والمادية Materialisme والطبيعية Naturalisme والكلبية Cynisme والصنمية Fetichisme، والقدرية Fatalisme والوجودية Existentialisme والشكية Scepticisme الدوجماتية الاعتقادية Dogmatisme وغيرها وغيرها[٢]. والدولة تراقبها وتدع أصحابها يتكلمون ويكتبون ما لم يخرجوا على شرعية السلطة الحاكمة ونظامها القائم، عندها تتدخل بقوة وتصفي فلاسفتها كما فعلت مع سقراط وحكمت عليه بالموت سماً. والتعليم الأثيني كان أهلياً أو حراً، حيث ينتصب للتعليم كل صاحب تخصص محترف، ويطلبه كل صاحب ثروة ودافعية وفراغ، ومن ثم فلم تكن هناك سياسة عامة تحكم التعليم وتضع له قوانين

---

(١) **المرجع السابق**، ص ٤٠٢

(٢) بوكدان سيشو دولسكي، **التربية والتيارات الفلسفية الكبرى، تربية الماهية والوجود**، (مترجم)، بيروت، دار الفكر اللبناني، (د. ت)، ص ص ٣٦-١٢٦.

وتنظيمات على نحو ما هو معروف ومتبع في عصرنا الحديث، فالحرية الأكاديمية لم يكن لها وجود قانوني وإنما هي حرية طبيعية في مجتمع الأحرار القادرين على التعليم والتعلم، وسواء تم ذلك في بيوت وحوانيت المعلمين أو في مؤسسات شبه عامة كأكاديمية أفلاطون وليسيوم أرسطو. ومع اعتناق روما للمسيحية وانتشارها في أرجاء إمبراطوريتها الواسعة تم القضاء على كل المؤسسات التعليمية الوثنية. وخضعت وريثاتها لعقائد الديانة التي احتكرتها الكنيسة الكاثوليكية وعاقبت بشدة كل المخالفين لها.

ومما يذكر في هذا الصدد أن «هيباتيه الأستاذة الفيلسوفة بجامعة الإسكندرية في أوائل القرن الخامس للميلاد، لما عادت من أثينا بفكر يوناني غني لتدرس في الجامعة لم ترتح الكنيسة إلى ما عادت تبشر به من أفكار وتهيبت آثار تعاليمها في عقول الشباب، فقرر الأسقف كيرلس التخلص منها وغلق الجامعة».

وذات يوم من عام ٤١٤ م، هجم عشرات من القسس المتهجمين على الطلبة وأساتذتهم ومزقوا الكتب وخربوا المكان، ثم سحبوا هيباتيه إلى أحد شوارع المدينة فقتلوها ورموا بجثتها إلى مجموعة من الكلاب الجائعة[(١)].

(١) محمد جواد رضا، «الجامعات العربية المعاصرة من الغربة إلى الاغتراب» في **المستقبل العربي**، ع/ ١٨٢، ٤/ ١٩٩٤، ص ١٠ نقلاً عن سلامة موسى، شهداء الحرية في التاريخ.

كما يرجع بعضهم بالمفهوم إلى أصول إسلامية حيث سادت حرية التعليم والتعلم، وارتفعت كل القيود الدينية والسياسية التي تحد من نوع التعليم أو انتشاره(١).

ونرد على ذلك بأن التعليم سار في فلك الدين وانتظمته أحكامه وتعاليمه، ولذلك كان مذهبياً، وكل أصحاب مذهب يكونون جماعة منغلقة فكرياً وعقدياً، ولها تعليمها الخاص الذي يلتزم به أتباع المذهب وشيوخ تعليمه وطلابه ولهم حلقاتهم في مساجدهم أو فصولهم في مدارسهم الفقهية(٢) وحتى في داخل

(١) كثرت كتابات المفكرين والتربويين العرب في هذا الموضوع، منهم: د. محمد عمارة، د. محمد جواد رضا، د. عبد المحسن حمادة، د. سعيد إسماعيل علي، وآخرون كثيرون يؤمنون بفكرة «في الإسلام وتراثه أصول كل شيء». . . وانظر على وجه الخصوص: د. محمد محمد سكران إمبابي، **الحرية الأكاديمية في ضوء وظائف التعليم الجامعي في مصر**، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة، كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٨٣ ص ص ٢٦-٣٧.

(٢) انظر د. محمود قمبر، «نشأة المدارس وتنوع وظائفها في المجتمعات الإسلامية» في **دراسات تراثية في التربية الإسلامية**، ج/١، الدوحة، دار الثقافة، ١٩٨٥، ص ص ١٥-٩٦ وقد ذكر ابن خلدون: لما ملك السلطان صلاح الدين بن أيوب الديار المصرية، لم يكن بها شيء من المدارس؛ فإن الدولة العبيدية كان مذهبها مذهب الرافضة والشيعة، فلم يكونوا يقولون بهذه=

المذهب الواحد، لم يكن لشيوخ التعليم حق الاجتهاد أو حرية التدريس، بل كان يفرض عليهم اتباع الأئمة وتدريس كتب السلف المقررة، وبالذات في العلوم الدينية.

ومما يذكر في هذا الصدد أن «وزير الخليفة المستعصم جمع علماء المستنصرية في ٦٤٥هـ وطلب منهم ألا يذكروا تصانيفهم وألا يلزموا الفقهاء (أي طلبة العلم) بحفظ شيء منها، بل

=الأشياء، فبنى صلاح الدين عدداً من المدارس الأحادية بعضها للمالكية، وبعضها للحنفية، وبعضها للشافعية. أما الحنابلة فلم يكن لهم مذهب منتشر في مصر، السيوطي، **حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة**، ج/٢، القاهرة، مكتبة الحلبي، ١٩٦٧.
ولمعرفة مدارس دمشق المذهبية، انظر: عبد القادر محمد النعيمي، **الدارس في تاريخ المدارس**، دمشق، مطبعة الترقي والمجمع العلمي، ١٩٤٨.
وكانت المدارس النظامية تدين كلها - أساتذة وطلاباً - بالمذهب الشافعي، ووضعت تحت رقابة الوزير السلجوقي نظام الملك، ومن بعده تحت رقابة أولاده ومن وثق فيهم من أولياء نعمته.
د. غلوم حسين يوسفي، في مقدمته لكتاب الخواجة نظام الملك الطوسي: **سياسة نامه، سير الملوك**، (مترجم)، بيروت، دار القدس (د. ت.) ص ص ١٥-١٦.
كما كانت المدارس المرينية بالمغرب العربي تحت رقابة السلطة الحاكمة (٦٤٨-٨١٨ هـ) وتدين كلها بالمذهب المالكي.

ألزمهم بتدريس كتب السابقين. واحتج بعضهم قائلاً: هم رجال ونحن رجال... وقبل بعضهم كابن الجوزي مع أنه صاحب المئات من الكتب الكبيرة والصغيرة»[1].

وأصبح التدريس في العصور المتأخرة المملوكية والعثمانية تدريساً رجعياً متخلفاً يدور حول متون بعض الكتب القديمة ويعرف بتدريس الشروح والحواشي والتقارير... بل كان الأزهر حتى مطالع القرن العشرين لا يعرف شيئاً عن العلم الحديث، وعادى شيوخه رجلاً مستنيراً كالشيخ محمد عبده؛ أراد تطوير الأزهر وتحديث التعليم، ويفتي شيخ محافظ «محمد عليش» مفتي المالكية في مصر قائلاً: «والمقرر في شريعة المسلمين أن المطلوب تعلمه من أقسام العلم: العلوم الشرعية وآلاتها وهي العلوم العربية، وما زاد عن ذلك لا يتطلب تعلمه، بل وينهى عنه»[2] ويذكرنا بموقف شيخ سلفي في القرن الثامن الهجري هو ابن رجب البغدادي الحنبلي في كتابه: «فضل علم السلف على

---

(١) محمد عبد الرحيم غنيمة، **تاريخ الجامعات الإسلامية الكبرى**، تطوان، دار الطباعة المغربية، ١٩٥٣، ص ص ١٨٦-١٨٧.

(٢) نهاد إبراهيم باشا، **المجتمع الطموح، التنمية الاقتصادية والتحول الاجتماعي في مجتمع إسلامي على ضوء التجربة السعودية**، بيروت، ١٩٨٥، ص ٤٧٤.

الخلف»، وهو موقف متزمت لا يرى العلم إلا فيما جاء به القرآن وعلمه النبي لصحابته، ويرفض كل علم أجنبي من العلوم التي سماها القدماء بالعلوم الدخيلة في الملة، واعتبرها بعضهم علوم الكفر.

بالإضافة إلى ذلك فإن حرية الرأي لم تكن شيئاً مستحباً إذا خرجت بالفكر عن إطار اليقينيات أو المسلمات أو الموروثات. وكثيراً ما بدع أصحاب الرأي الذين اعتمدوا العقل وقدموه على النقل، وشاعت أقوال: «من تمنطق فقد تزندق - الفلسفة رأس السفه والفلسفة سفسفة».

ومن يقل بالطبع أو بالعلة: فذاك كفر عند أهل الملة.

وعرفنا في أيام الفتن والأزمات حالات كثيرة لقتل العلماء وإحراق الكتب واعتقال كل من يقرأ كتاباً مخالفاً أو يقبل رأياً معادياً[1] فكيف نقول بحرية أكاديمية في مجتمع يتغنى بقول الشافعي[2]:

---

(١) د. محمود قمبر، «التربية الإسلامية بين التسيس والتسييس» في دراسات تراثية، **مرجع سابق**، ص ص ٢٧٩-٢٩٨.

(٢) ابن كثير، **البداية والنهاية**، ج/ ١٠، بيروت، دار الكتاب العربي، ط/ ٢، د. ت، ص ٢٥٤.

كل العلوم سوى القرآن مشغلة   إلا الحديث وإلا الفقه في الدين
العلم ما كان فيه قال حدثنا   وماسوى ذاك وسواس الشياطين

وبالطبع لم يصرف ذلك القول أفراداً وجماعات اشتغلوا بكل العلوم، لكنهم كانوا في موضع ذم وتجريح وإبعاد من قبل أكثرية متزمتة ترى العلم في الدين والحق في اتباع السلف والتقدم في الرجوع إلى الماضي: من الأفراد والجماعات، الفلاسفة، وإخوان الصفاء والمعتزلة من المثقفين الموسوعيين الذين أقبلوا على الترجمة والشرح والتأصيل والإبداع في مجالات العلوم دون استثناء، ولكن الفترات التي ازدهرت فيها هذه العلوم كانت قصيرة نسبياً وذهبت بمعظم آثارها سياسات دينية متزمتة لجماعات ونظم تقليدية تحكمت في جنبات العالم الإسلامي.

أما بدايات الحرية الأكاديمية فقد نشأت على استحياء مع تعاطف البابوية وتشجيعها لنمو العلم وتعليمه في مدارس الكاتدرائيات التي تحولت فيما بعد إلى جامعات، ومع قيام أول رابطة حقيقية لأساتذة جامعة باريس تناضل من أجل الحرية والاستقلال، ونجاحها في وضع أول لائحة جامعية في ١٢١٥م تحدد الواجبات والالتزامات والأخلاقيات والامتيازات وحرية التدريس ومنح الليسانس والإدارة الذاتية وحرمة الجامعة وتعزيز

روافد التمويل برسوم طلابية وإعانات خيرية[١] ولقد تضمن مرسوم الملك فيليب أوغسطس الصادر في ١٢٠٠ م لصالح طلبة جامعة باريس تأمين حياتهم ضد الاعتقال بدون جريمة يعاقب عليها القانون، والقضاء أمام محاكم كنيسة خاصة، وعدم الاستيلاء أو الحجز على منقولات ومتاع الطلبة المجرمين، وتفرد الطلبة بهذه الامتيازات التي لم يحصل عليها قساوسة باريس[٢].

كما تضمن مرسوم البابا جريجوري التاسع الصادر في ١٢٣١م إلزام أمين كاتدرائية باريس بالتحري الدقيق عن مؤهلات وكفاءات وصفات الأساتذة المرشحين للتدريس قبل تعيينهم في جامعة باريس، والقسم بعدم إفشاء أسرارهم منعاً لإلحاق الأذى والضرر بهم، والإبقاء على الحريات والامتيازات التي نصت عليها قوانين جامعة باريس دون المساس بها[٣].

ومع ذلك فقد كان البابا متشدداً في مضامين التعليم وبرامجه إذ أمر بفحص الأفكار اللاهوتية والفلسفية، وأن تطهر مما لحق بها

---

(١) Bayen (Maurice), **Histoire des Universités**, (Q.S.J.), Paris, P.U.F., 1973, pp. 14-26.

(٢) د. جوزيف نسيم يوسف، **نشأة الجامعات في العصور الوسطى**، الإسكندرية، منشأة المعارف، ١٩٧١، ص ص ١٦٧-١٦٩ ملحق خاص بالمرسوم الملكي.

(٣) **المرجع السابق**، ص ص ١٧٢-١٧٥ ، ملحق خاص بمرسوم البابا.

من شكوك وأخطاء ناهياً في شدة: «لا تتركوا أساتذة جامعة باريس وطلابها يبدون كفلاسفة ولكن دعوهم يجاهدون في سبيل الإيمان». وسرعان ما أقيمت محاكم تفتيش للكشف عن أمر البدع والهرطقات وإدانتها ومعاقبة مبتدعيها وبالذات في النصف الأول من القرن الثالث عشر[١].

وحرم رسمياً تدريس الفلسفة اليونانية بشروح عربية وبالذات في الفترة من ١٢١٠م إلى ١٢١٥م، ثم سمح بتدريسها بعد تطهيرها في عام ١٢٥٤م، وأصبحت هذه الدراسات جزءاً من برنامج الآداب. ولكن بظهور الرشدية Averoisme التي تؤكد مذهب أزلية المادة وعدم فنائها تحدث انتكاسة جديدة، حيث أدان أسقف باريس في عام ١٢٧٧م هذه الفلسفة كاشفاً عن ٢١٩ خطأ لجماعة الرشدية، وأعلن أسفه لإقحام طلبة الآداب أنفسهم في المسائل اللاهوتية بجامعة باريس[٢].

ولهذا فإن كثيراً من الأساتذة والدارسين هجروا العلوم اللاهوتية هرباً من رقابة البابوية والملكية وحماية أنفسهم من شر التهم والعقوبات وفضلوا الاشتغال بالعلوم الطبيعية مما ساعد على نموها وازدهارها... ولكن بعد توالي اكتشافاتهم العلمية

---

(١) المرجع السابق، ص ص ٣٢٦-٣٢٧.

(٢) المرجع السابق، ص ص ٣٢٩-٣٣٣.

والمناقضة لتعاليم الكنيسة والفلسفة الأرسطية التي تبنتها، وضعوا أنفسهم من جديد رهن الطرد والاعتقال بل والموت إحراقاً أو شنقاً كما حدث لزملائهم في جامعات أخرى من أمثال كوبرنيكس وجاليليو وسرفيتوس وجان إيس Jean HUSSE [١].

ولم تكن الكنيسة وحدها هي صاحبة السلطة أو الولاية على جامعة باريس، إذ شاركتها السلطة الملكية وبالذات منذ أواسط القرن الخامس عشر، حيث صدر أمر ملكي بإخضاع جامعة باريس لأحكام البرلمان... وكانت الملكية تستهدف من وراء ذلك الحد من الإعفاءات والامتيازات والحقوق التي تمتعت بها الجامعة خلال القرنين الثاني عشر والثالث عشر، منعاً للأخطار التي كانت تتهددها. كما قضى ملك فرنسا لويس الحادي عشر في ١٤٨٣م على ما تبقى لها من نفوذ عندما حرم على أساتذتها الاشتغال بالسياسة. وأمر بأن يشترك مندوب ملكي في عملية انتخاب مدير الجامعة. وسبق له أن أصدر في ١٤٧٤م أمراً بأن يكون مدير الجامعة خاضعاً لنفوذه خضوعاً تاماً. ومن بعده حرم لويس الثاني عشر في ١٥١٥م على الجامعة حق الإضراب الذي منحته لها البابوية في القرن الثالث عشر. ولم يأت القرن السادس

---

(١) Bayen (M), **op. cit.**, P. 38, P. 47

عشر حتى كانت قد زالت آخر الامتيازات والإعفاءات التي كانت تتمتع بها الجامعة من قبل[1].

وعلاوة على ذلك فقد خضعت جامعة باريس في ١٦٠٠م «لقانون حكومي يرسم لها بدقة ما ينبغي لها أن تدرسه وما تتجنبه من مواد مريبة، كما حدد لها الدوام وأسلوب الإدارة. كما حرم عليها فيما بعد تدريس كتابي «روح القوانين» لمونتسكيو و«إميل» لروسو. وأكره أحد رؤساء الجامعة وهو شارل رولان على التخلي عن منصبه لرغبته إدخال تدريس الفلسفة الديكارتية وتاريخ فرنسا واللغات الحديثة والأدب إلى المنهج المقرر»[2]. ومن ثم فلم يبق للجامعة شيء يذكر من حرية أكاديمية أو استقلالية إدارية حتى مطلع القرن التاسع عشر حين خضعت فرنسا الثورة لحكم الإمبراطور نابليون وصدور قرارات تنظيمية جديدة للجامعة الفرنسية في ١٧ مارس لعام ١٨٠٨م تضعها تحت إشراف حكم مركزي يشرف على كل أمور تعليمها ويحول أساتذتها إلى موظفين عاملين بالدولة. وكان مديرو الأكاديميات في الأقاليم ممثلين للسلطة المركزية، يراقبون سير الجامعات في دوائر نفوذهم. وكان على كل أستاذ أن يقدم كل سنة برنامج تدريسه للإدارة

---

(١) د. جوزيف نسيم يوسف، **مرجع سابق**، ص ص ١٣٥-١٣٧.

(٢) د. محمد جواد رضا، الجامعات العربية، **مرجع سابق**، ص ١١.

المركزية. كما كان من مسؤوليات الأستاذ الأكبر Le grand maître (أو رئيس الجامعة) أن يقدم مرتين في السنة تقريراً يتضمن حالة التعليم وانتظامه في سلك التوجيهات المركزية(١).

وخضعت الجامعة في عقود القرن التاسع عشر لتحولات حتى قامت الجامعات الفرنسية الحديثة بقانون ١٠ يوليو لعام ١٨٩٦ ولها تنظيم حديث وفلسفة تعليمية جديدة تواكب المتغيرات العصرية، وتنهض بالتقدم العلمي على نحو ما تقوم به الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية. وتظهر مجالس جامعات ومجالس كليات وكراسي مواد، ويصبح للحرية الأكاديمية مجال للحديث. وما ينطبق على جامعة باريس ينطبق على غيرها بشكل أو بآخر، في دول أوروبا التي سارت في طريق النهضة والتقدم.

حرية أم حريات أكاديمية؟

قبل أن نتكلم عن فعاليات حرية أكاديمية في إطار مقارن يشمل جامعاتنا العربية والأجنبية، يجدر بنا أن نوضح وضعية هذه الحرية: هل هي حرية بصيغة المفرد، أم حريات بصيغة الجمع؟ وما حدود ومضامين هذه الحرية أو الحريات؟

---

(١) Buisson (F.) **Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire**, Paris, Hachette, 1911, pp. 2011-2020.

يشير المدخل الفرنسي إلى وجود حريات أكاديمية Academic freedoms أو Libertés académiques كما يشير المدخل الإنجليزي إلى وجود حرية بالمفرد[1]. ومع ذلك فلا يوجد فرق أو فروق جوهرية تتصل بمضامين الحرية أو الحريات الأكاديمية؛ لأن مدخل التفريد يجعل الحرية الأكاديمية ذات تجليات وظيفية متعددة، ومدخل الجمع يشير إلى مجالات لهذه الحرية مما ينتهي بالمدخلين إلى اتفاق عام بشأن الحدود الواسعة لحرية أكاديمية تتوزع في مساقات عمل ومظاهر وجود وأداءات وظيفية.

إن الحرية الأكاديمية هي حرية أفراد في مجتمع أكاديمي. والأفراد أساتذة يعلمون ويبحثون وينشرون وينقدون ويستشارون في مجالات تخصصاتهم العلمية. كما أن المجتمع الأكاديمي يرتبط بمؤسسة لها أهداف وأدوار وتنظيمات تسمح بممارسة الوظائف وتحقيق الأهداف، ومن ثم فإن الحرية الأكاديمية هي:

- حرية بحث، وتدريس، ونشر. وهذه حرية أفراد وجماعات على السواء.
- وحرية جامعة تتمتع باستقلالية إدارية لها صلاحيات خاصة.

---

(١) جوستن بي ثورنز، **مرجع سابق**، ص ٤٠٢.

وبعضهم يذهب بتفريع هذه المجالات إلى نوعيات داخلية. . . .

- فحرية البحث، هي حرية بحث، وباحث، ومؤسسة بحثية.

وتتضمن حرية البحث التحرر من أي قيد يحد من نطاق البحث أو موضوعه، فكل شيء مستباح للفكر ويحق البحث فيه بلا محرمات ترسم خطوطاً للفكر لا يتخطاها، ويضعه في إطار المفكر فيه Thoughtable thought.

وتتضمن حرية الباحث الأمن النفسي والعقلي والبدني، لا يهدد في حياته أو في عمله، ولا يكبل بتوجيهات تملي عليه ما يرفضه ضميره الحر الباحث عن الحقيقة.

كما تتضمن حرية المؤسسة البحثية سواء أكانت جامعة أم أكاديمية أم مركزاً للبحوث، توفير الضمانات السياسية والإدارية والمالية التي تسمح بإجراء بحوث ترتبط بأهداف المؤسسة ورسالتها الوظيفية، ولا تخضع لأي اعتبار خارجي يؤثر سلباً في عملها البحثي والموضوعي(١).

- وحريـة التدريس تتضمن حرية عضو هيئة التدريس، منفرداً

---

(١) د. عبد الخالق عبد الله، «الحريات الأكاديمية في جامعة الإمارات العربية المتحدة» في **المستقبل العربي**، ع/ ١٠٩، مرجع سابق، ص ١٢٤.

أو بمشاركة زملائه في قسمه العلمي يتصل بطرح مقرراته وتحديد محتوياتها واختيار أساليب تدريسها وتقويمها وتطويرها.

- وحرية النشر، تعني للأستاذ حرية التعبير عن أفكاره العلمية في مجال تخصصه شفوياً أو تحريرياً في محاضراته وأحاديثه ومطبوعاته مما يدخل في دائرة عمله المهني كأستاذ جامعي، وسواء أكان هذا النشر كشفاً عن حقائق، أو تحليلاً لمشكلات، أو نقداً لقضايا وأوضاع خاصة بنظم المجتمع والحياة(١).

- وأما عن استقلالية الجامعة وحرية إدارتها الذاتية، فإنها تتضمن أنواعاً من الاستقلالية:

١ - استقلالية جوهرية أو أساسية، وهي المرتبطة بالبحث والتدريس، فهي مطلقة للجامعيين ومن صميم اختصاصاتهم. وقد تكلمنا عنهما في الفقرات السابقة.

٢ - استقلالية إجرائية أو أداتية، ومنها:

أ - إدارية، وهي متصلة بفنيات الإدارة في الإشراف والتخطيط والتنظيم والتسيير والتقويم، في إطار يحترم الديمقراطية والمشاركة في صنع واتخاذ القرار.

---

(١) انظر: د. محمد محمد سكران إمبابي، **مرجع سابق**، ص ص ٢٦٣-٢٦٧.

ب - مالية، وتتصل بتعزيز الموارد المالية، وبرمجة الميزانية، وإنفاقاتها. والمسألة هنا حسابية وتخضع للمراقبة وتأدية الحسابات Accountabilities.

ج - مكانية، وتتصل بحرمة الجامعة وحصانة حرمها، مما يثبت مبدأ السيادة المكانية في حرم آمن لا تؤذيه انتهاكات القوى الخارجية.

وهذه السيادة لا تعني الاستقلالية التامة Indépendance أو السيادة الكاملة Souveraineté التي تتمتع بها الدولة على أرضها، فليست الجامعة دولة داخل الدولة، بل تعني الحق في التسيير الذاتي لشؤونها الجامعية، ومن ثم يستحسن بعضهم التعبير بمصطلح Auto Gestion [١].

وتوجد تقنيات ضبط الاستقلالية Régulation لرسم الحدود وضبط مسارات وآليات العمل حتى لا يحدث تداخل أو تعارض بين ما هو داخل في سلطة الجامعة وما هو داخل في سلطة الدولة ورعايتها الشاملة لكل مؤسساتها العاملة في المجتمع.

وهذه الاستقلالية لا تنفي المراقبة الراشدة اللاحقة a posteriori منعاً لحدوث عدم الضبط المطلق Dérégulation absolue ففي

(١) د. محمد حمدي النشار، الإدارة الجامعية: **التطوير والتوقعات**، جامعة أسيوط، ١٩٧٦، ص ١٩٦.

ذلك حدوث الفوضى وضياع الحقوق وانتفاء تحقيق الأهداف[1].

هذه الحرية - أو الحريات - الأكاديمية ليست مطلقة ولا نهائية، وإنما هي نسبية ومتنامية، ولا تغطي في منسوب واحد كل مجالاتها وكأنها نوع من الأواني المستطرقة يتماثل في كل منها حدها الأعلى لا يزيد ولا ينقص... فالتدريس قد يكون أكثر المجالات تشبعاً بالحرية الأكاديمية حيث يترك لعضو هيئة التدريس ـ وبالذات إذا وصل إلى رتبة الأستاذية ـ الحق الكامل في تسيير أمور تدريسه، وغالباً ما تكون ذات طبيعة تقنية إجرائية، أو فكرية ذات حقائق علمية متفق عليها سلفاً في كتب ومراجع مقررة... بينما يخضع في دائرة البحث وبالذات في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية لضوابط سياسية وإدارية وعلمية ودينية واجتماعية واقتصادية تختلف في درجات ضغوطها وتأثيراتها على الباحث والبحث والمؤسسة البحثية[2].

---

(١) أورلندو ألبورنوز، «الاستقلالية وإثبات الكفاءة في التعليم العالي» في **مستقبليات**، ع/٧٨، م/ ٢١، ١٩٩١، ص ص ٢٤٢-٢٤٥.

(٢) تذكر مناهضة بعض السلطات لتدريس الداروينية والفرويدية في عدد من الجامعات الغربية وما فعلته الثورة الخومينية في تشكيل لجنة من رجال الدين لوضع مناهج جديدة في العلوم الاجتماعية. وما فعله العسكر في الأرجنتين في السبعينيات من منع تدريس العلوم الاجتماعية. وفرض تدريس التربية المدنية برؤية سياسية حاكمة.

والاستقلالية المالية خصوصاً إذا كانت الدولة هي الغارمة، تصبح في بعض الأحوال نوعاً من «الوهم المحبب» بتعبير محمد جواد رضا[١] لأن الدولة حريصة على حماية أموالها، والتأكد من مشروعية إنفاقها تبعاً للوجوه المخصصة لها، وارتياحها لجني ثمار عوائدها الوظيفية.

كما أن الجامعة الخاصة قد تفقد استقلالها الذاتي إذا كانت خاضعة لسلطة أصحاب المال ودوافع استثمارهم الربحي في التعليم. وقد تهكموا على جامعة وريك في انجلترا الخاضعة لرجال أعمال وأطلقوا عليها «وريك ليمتد»[٢].

أما عن الاستقلالية الطبيعية أو المكانية، فإن الدولة لا تطيق إذا حدث انفلات يهدد الأمن العام أن تقف سلبية مغلولة اليدين، وتترك للأحداث أو الفتن أو المؤامرات في شكل إضرابات ومظاهرات ومعارك غاضبة وعنيفة أن تتجاوز كل الخطوط الحمراء.... إن الجامعة إذا أثبتت عجزها فللدولة أن تظهر قوتها.

---

(١) «حوار حول الحرية الأكاديمية بين المفهوم والممارسة» في **المجلة التربوية**، م/١، ع/١ يونيو ١٩٨٤ - جامعة الكويت، ص ٦٦.

(٢) د. خالد المبارك، **التعليم العالي بالسودان**، بيروت، دار البحار، ١٩٨٥، ص ٧٩

وإذا كانت للحرية الأكاديمية كل هذه النسبية والمحدودية، فلماذا نصر على المطالبة بها وبتوفيرها وزيادة نصيبها في الجامعة؟.

لماذا لا تكتفي الجامعة بحرية مهنية تمارسها على غرار كل المؤسسات المهنية الأخرى؟.

والجواب في غاية البساطة: لأن الجامعة أكبر من مؤسسة عمل مهني يختص بالإنتاج أو بالخدمات. إنها كذلك قلعة للفكر ومنارة للعلم وحارسة على قيم المجتمع وتراثه الحضاري. إن لها وظيفة بحثية ونقدية وتطويرية، وهي وظيفة مركبة ومعقدة وبحاجة إلى حرية أكاديمية لنموها ونمو أعضائها ومجتمعها.. هذا هو درس التاريخ وخلاصة التجارب الحية التي أكدتها نهضة الأمم[1].

إن الجامعات في الدول الغربية كانت على رأس القوى الفاعلة التي أنهت ظلامية العصور الوسطى وقادت ثورة التحرر

---

(١) انظر: د. محمد سكران إمبابي، **مرجع سابق**، ص ٩٥ حيث أورد تأكيدات القوانين التي صدرت قبل قيام الثورة المصرية في ١٩٥٢ بخصوص الدور الفكري والعلمي والثقافي للجامعة المصرية.
وانظر: د. عبد المحسن عبد العزيز حمادة، **مرجع سابق**، ص ص ٨٣-٨٤.

الفكري، وسطرت نظريات العلم الحديث، وأسهمت بشكل لا ينكر في تقدم التكنولوجيا وازدهار المجتمع... ودائماً تغذي مراكز الأبحاث والمؤسسات الإنتاجية والصناعية والخدمية بمستشاريها وخبرائها وباحثيها العلميين، كما تغذي الحكومات والمنظمات الوطنية والإقليمية والدولية بالكفايات المتخصصة في كافة مجالات العمل بها، فكيف نلغي هذا الدور للأستاذ الجامعي ونحاصره في دور المعلم المعني بتدريس المعرفة؟.

إن الأستاذ الجامعي هو أولاً عالم... وكلمة عالم في التراث التربوي الإسلامي لها قيمة وتقدير، ولم تكن تمنح إلا لمن يستحقها من كبار المثقفين الموسوعيين الملتزمين... «ومن شروط العالم بأي علم اتفق أن يكون عارفاً بأصوله، وما ينبني عليه ذلك العلم، قادراً على التعبير عن مقصوده فيه، عارفاً بما يلزم عنه، قائماً على دفع الشبه الواردة عليه فيه»[1].

ولهذا كان يستنكف العلماء أن ينظر إليهم أو يعاملوا

---

(١) الشاطبي، **الموافقات في أصول الأحكام**، ج/١، القاهرة، المطبعة السلفية، ١٣٤١ هـ، ص ٥٧. والشاطبي يردد في الواقع تعريفاً سبق إليه الفارابي.
انظر: محمد كرد علي، **الإسلام والحضارة الغربية**، ج/١، القاهرة، لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٦٨، ص ٤.

كمعلمين، ففي ذلك حط لقدرهم وهبوط لمنزلتهم. . . أنشد أبو العباس العدوي ت/ ٧٤٩ هـ قائلاً:[(١)]

فشأن فحولة العلماء شأني   وشأن البسط تعليم الصغار

هذه الحرية - أو الحريات - الأكاديمية هي إذن مطلب حيوي للجامعيين، وهاجس أمني للحكومات، وقلق فكري للمجتمعات. . . كيف تشكلت في سيرورتها؟ وماذا نود أن تكون عليه في صيرورتها؟ وما مواقف الدول منها ماضياً وحاضراً؟ هذا ما سوف نبحث فيه.

الحرية الأكاديمية: امتياز مرهون

رؤية تاريخية مقارنة

كانت الحرية الأكاديمية منذ نشأتها كمفهوم أو كممارسة - وستظل للأسف - امتيازاً مرهوناً لحساب قوى تنتصر في معركة البقاء والتفرد. . .

والامتياز وإن كان حقاً مكتسباً يعبر عن جدارة واستحقاق لهيئات جامعية أكاديمية، إلا أنه قدم في معظم الأحوال كمنة

---

(١) ابن القاضي، **درة الحجال في أسماء الرجال**، ج/ ١، القاهرة، دار التراث، (د. ت)، ص ١٦.

تكرمت بها السلطات المانحة لغرض ربما كان خفياً غير معلن يميل إلى استرضاء الجامعات أو احتوائها وإخضاعها... ولهذا كان الامتياز معلقاً أو مرهوناً في أيدي السلطات التي تملك حق تقييم الحرية الأكاديمية وحدود انضباطها في إطار القانون ومراعاتها للصالح العام وسلامة المجتمع وقيمه وآدابه.

وأخطر ما واجه الجامعات هي تلك الضربات التي جاءت من الخارج على أيدي سلطات مستبدة تفرض بالقوة عقيدتها الدينية، أو سياستها الحكمية، أو مذهبيتها الإيديولوجية، أو رؤيتها العلمية... وكانت وسائلها الأكثر استخداماً في بسط إرادتها:

إرهاب بوليسي قد يؤدي إلى السجن والتعذيب والقتل أحياناً.

فصل الأساتذة أو طردهم أو نقلهم للعمل خارج الجامعات، والتضييق عليهم في حياتهم اليومية.

تحريم البحث في موضوعات بذاتها ومنع تدريسها ونشرها.

انتهاك الاستقلالية المكانية واستباحة حرم الجامعة.

الإلزام بالطاعة وأداء قسم الولاء للسلطة.

ربط الجامعة بقوانين ونظم تلغي استقلاليتها وتضمن تبعيتها.

وأخطر ما أسفرت عنه هذه الأساليب:

تعطيل الدراسة، وهجر الكفاءات، وتحجيم البحث العلمي، وسيطرة التقاليد، وإذلال العلماء، وتركيع الجامعات وتعويق مسيرة التقدم.

وفيما يلي حالات دالة بوقائعها وصادقة بشواهدها على صحة ما قدمناه.

الجامعات:
حالات عدوان ومقاومة

١ - الجامعات وصراع الديانات

في القرون الأربعة الأولى من قيام الجامعات (١٢، ١٣، ١٤، ١٥) سادت الكاثوليكية في أوروبا المسيحية التي وحدتها الكنيسة وعلومها الدينية ولغتها اللاتينية. ولم تكن البابوية - كما رأينا في جامعة باريس - تسمح ببحث أو تدريس ما خالف عقيدتها أو منهج تفكيرها، حيث كانت تؤمن بعصمة الكتاب المقدس من الخطأ، والتمسك الحرفي للأحداث في دلالتها المباشرة، وقبول الأوصاف كما وردت في أدق معانيها دون تأويل أو تفسير أو اجتهاد أو جنوح للرمزية[١].

وكان الصراع يشتد أحياناً بين كلية الفلسفة بنزعتها العقلانية، وكلية اللاهوت بإيمانها التقليدي. والسلطات الكنسية تحسم الأمر دائماً لمصلحتها بقمع الآراء المخالفة، وطرد المجددين، وسجن أو قتل من اعتبرتهم هراطقة ملحدين.... ونحن نعرف ما حدث لكوبرنيكس أستاذ الرياضيات في روما، وجاليليو

(١) جوزيف نسيم يوسف، **مرجع سابق**، ص ص ٣٠٣-٣٠٤.

أستاذ الفلك في جامعة بيز Pise وميخائيل سرفيتوس أستاذ الطب واللاهوت الذي فضح خرافات المسيحية في إسبانيا والنمسا وقد قتل كما قتل زميل له: جان إيس Jean Husse [١].

ولما انتصرت البروتستانتية بزعامة مارتن لوثر الأستاذ بجامعة ويتنبرج الألمانية، وقامت صراعات داخل وخارج الجامعات بين بروتستانت وكاثوليك في القرن السادس عشر، هاجرت أعداد غفيرة من الأساتذة والطلاب إلى جامعات كاثوليكية[٢] وخضع من بقي منهم لسلطة البروتستانت بعد موجة اعتقالات واغتيالات... وكان عليهم أداء قسم الولاء للديانة الإصلاحية.

وتدخلت الحكومة الألمانية لنصرة ديانتها الوطنية، وبالذات في عهد ميترنخ حيث فرض رقابة شديدة على الجامعات حتى على الصحف والكتب التي تدرس بها وعلى المحاضرات. وكان مألوفاً دخول الشرطة للحرم الجامعي والتجول في ممراته لمراقبة الأساتذة والتأكد من انتظام الطلبة... وحدثت حالات طرد لأساتذة أعلام وفصل طلاب لأتفه الأسباب، ومنعت الاجتماعات واللقاءات السرية وألغي اتحاد الطلاب[٣].

---

(١) المرجع السابق.

(٢) منهم التقوي فرانك الذي قاوم اللوثرية في جامعة ليبزج ونجا بالفرار إلى هالج Hallg ومعه أستاذ شهير الزاسي هو اسبنسر، انظر: Bayen, **op. cit.**, pp. 50-57

(٣) **Ibid.**, PP. 80-81

ويذكرنا هذا بما فعله صلاح الدين الأيوبي لما دخل مصر وقضى على حكم الفاطميين حيث ألغى تدريس مذهب الشيعة وأغلق الجامع الأزهر، وأحرق الكتب الدينية، وأقام مدارس جديدة لتدريس المذاهب الفقهية لأهل السنة. . .

وحديثاً جداً في عام ١٩٧٩ عندما انتصرت الثورة الدينية بزعامة الخوميني وأسقطت حكم الشاه ونزعته التحديثية المتأمركة، فرضت السلطة عقيدتها في الجامعة والمجتمع، وأغلقت الجامعات في ربيع ١٩٨١ لأجل غير مسمى، ثم أعيد فتحها بعد سنتين، وقد فصل عدد كبير من الأساتذة والطلاب الذين اتهموا بمعاداة الثورة وبالعمالة لوكالة المخابرات المركزية الأمريكية وللدول الأجنبية الإمبريالية ونصبت من شيوخ الدين «آيات الله» لجنة ثقافية قومية ألغت مناهج الدراسة في العلوم الاجتماعية، وقدمت مواد جديدة متشربة بطابع الأسلمة المؤدلجة تبعاً لتصورات اللجنة الدينية[١].

ولا تزال السلطة الدينية (بعد عشرين سنة من قيامها) وبالذات في الأوساط المتشددة التي تبسط هيمنتها في معية المرشد الروحي ومجلس الشورى والجهاز الأمني، تمارس أساليب القمع ضد

---

(١) د. سعد الدين إبراهيم (محرر) **مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم**، عمان، منتدى الفكر العربي، ١٩٨٩، ص ص ٢٩١-٢٩٢.

الجامعات المطالبة بالحريات، وتأمر قوات الشرطة باقتحام جامعة طهران وإطلاق الرصاص الحي على طلاب الجامعة وتقتل منهم خمسة، لفض مظاهراتهم الصاخبة والتي دامت ستة أيام، وتعاطف معها الرأي العام المحلي والدولي(١).

وفي أفغانستان وبعد تغلب حركة طالبان واستيلائها على العاصمة كابول، ألغت نظم التعليم العلمانية، وأحلت نظاماً دينياً متخلفاً، لا مكان فيه لعلوم عصرية منقولة من دول الكفر، ولا قبول فيه للأنثى التي يجب أن تلزم بيتها بلا تعلم أو عمل، ولا تدريس بالجامعات سوى علوم الدين وآليات تحصيلها اللغوية، والمدارس في صورتها التراثية أماكن نوم ومحاريب صلاة وقاعات دراسة، والجلوس على الأرض، والكتب صفراء قديمة، ومناهج ترجع لعشرة قرون(٢). وهكذا أغلقت الجامعات المدنية وهاجر أكثر أساتذتها وطلابها إلى خارج البلاد وحدثت أكبر انتكاسة علمية وحضارية، للأسف، باسم الدين.

وقريب من ذلك ما حدث مع ثورة الإنقاذ في السودان وأسلمة الحكم والتعليم، وخروج ملايين المثقفين والمعارضين السودانيين إلى دول شتى، ومنهم في مصر وحدها أكثر من ثلاثة

---

(١) **مجلة أكتوبر** - القاهرة، ع/١١٨٦ في ١٨/٧/٩٩. ص ١٧.

(٢) جريدة **الراية** القطرية في ١٠/ ١٢/ ١٩٩٨، ص ٢٤ تحت عنوان: «مدارس أفغانستان الدينية».

ملايين سوداني، مع اشتعال الحرب في الجنوب وفي غيره من أقاليم السودان، وقمع الحركات الطلابية بكل أسلوب: وقف الدراسة، الطرد والسجن، التجنيد الإجباري لطلاب الجامعة ليحصلوا على «الشهادة» في سبيل الله بدلاً من «الشهادة» في سبيل العلم...

وفي معظم الدول العربية والتي تشهد «صحوة إسلامية» لها مذاهبها الدينية وأساليبها الإجرائية، تحاول الجماعات الدينية تغيير فلسفة التعليم ومناهجه بما يوافق مذهبياتها، وتنشط في نقد نظم التعليم، وتحريك تيارات نشطة داخل الجامعات والنقابات والمدارس والهيئات لنشر تعاليمها.. ونظراً لأنها لم تأخذ في يدها بعد سلطة الحكم؛ فإنها لم تفلح في فرض عقيدتها، وإن غذت بشكل أو بآخر ما يعرف بظاهرة العنف والتطرف لزعزعة النظم وتقويض الأوضاع تمهيداً للوصول إلى الحكم.

٢ - الجامعات ومعارك السياسة الحكمية

عندما نهضت الملكيات وأصبحت لها سيادات وطنية تستطيع الوقوف أمام السلطة البابوية الكاسحة، فإن الجامعات خضعت لازدواجية سلطوية: دينية وسياسية. وقد رأينا كيف انتزع ملوك فرنسا - الواحد بعد الآخر - ما كان لجامعة باريس من استقلالية

ذاتية وامتيازات خاصة، حتى أصبحت في النهاية جامعة حكومية شأنها شأن أي إدارة رسمية محكومة بسلطة مركزية. . . ولا تزال حتى اليوم تعاني من سوء أحوالها وتقييد فعالياتها مما يعجزها عن الوفاء بالتزاماتها ومواجهة تحدياتها[١].

وهذا ما أكده مؤتمر رؤساء الجامعات الفرنسية الذي عقد في ١٩٩٣ . . . ويرى بعضهم أن التعليم الجامعي الفرنسي يموت بسبب توحدية نظامه Uniformité حيث تفقد كل جامعة استقلاليتها في اختيار نموذج إدارتها وفاعليتها ويدعون إلى استقلال كامل للجامعة - إزاء السلطة المركزية الحاكمة - وأن تأخذ حريتها في يدها، وأن تصد كل تدخل خارجي[٢].

وبالمثل حدث لجامعة ألمانيا التي خضعت لسلطات متعددة: دينية بروتستانتية، وسياسية للملوك وأمراء، وإدارية لبلديات جهوية. . . ولما قام أساتذة جامعة جوتنجن في عهد ملك هانوفر باحتجاجات في ١٨٣٧ ضد التشديد على الحريات طردوا من الجامعة. . . وخضعت جامعات بروسيا أيضاً لرقابة شديدة

---

(١) Merlin P. et Schwartz L., **Pour la qualité de l'université française**, Paris, P.U.F., 1994, pp. 255-266.

(٢) Henri Tézenas du Montcel, **L'université peut mieux faire**, Paris, seuil, 1985, pp. 168-169.

حيث تشكك الحكام في أساتذة وطلبة الجامعات. . . وكان الرأي السائد أن الجامعة لتأهيل الموظفين وليست لتخريج السياسيين، ومن ثم فقد رفضت الحكومة أن تشتغل الجامعات بالسياسة وألزمت كل أستاذ أن يتقيد بالتعليم في مجال تخصصه chacun doit se cantonner dans sa spécialité [١].

ولم تكن الحال بأحسن منها في الجامعات الروسية، حيث كانت حكومة القيصر في تشددها تطالب بتبعية الجامعات لسلطتها. وقاد وزير التعليم Galitzine سياسة رجعية ضد الجامعات، سار عليها خلفه الأميرال تشيكوف. . . وباسم الدين حذفت العلوم الحديثة، وطرد عدد كبير من الأساتذة، وضيق عليهم في حياتهم الخاصة مما أدى بثورة طلابية مقاومة لسياسة الاستبداد[٢].

وكل حكومات العالم سواء الملكية أو الجمهورية وفي كل الدول المتقدمة والنامية، تمارس سياسة واحدة، شعارها: «لكي تحكم المجتمعات فاحكم أولاً جامعاتها». وكل حكم جديد لكي يظهر قوته يفرض سيطرته الكاملة على جامعاته ونظامه التعليمي، كما فعل لينين في روسيا، وأتاتورك في تركيا، وماوتسي تونج

(١) Bayen, **op. cit.**, pp. 80-81.

(٢) **Ibid.**, pp. 87-89.

في الصين، وبيرون في الأرجنتين، وسيموزا في نيكاراجوا، وعبد الناصر في مصر، وصدام في العراق، والقذافي في ليبيا، والبشير والترابي في السودان، والخوميني في إيران، وطالبان في أفغانستان، وموبوتو في زائير، الذي أبعد كل التنظيمات والأحزاب واتحادات العمال وقمع بشدة ثورات الطلاب في السنوات ٦٤ و٦٦ و١٩٧١[١] وكل حكومات البرازيل المتعاقبة أبقت على القانون رقم ٤٧٧ لسنة ١٩٦٩ والذي يسمح بفصل الأساتذة والطلاب المعارضين سياسياً . . .

وحدث في معظم دول أمريكا اللاتينية مثلما حدث في البرازيل . . . لقد كان العسكريون في الأرجنتين لا يرون في أزمة التعليم العالي «سوى مشكلة شرطة ونظام فحسب، واستبدل عمداء جامعة منتخبون بضباط من الجيش، وأقيل عدد من الأساتذة، وأوقف بعض الطلاب، ومنع تدريس بعض العلوم الاجتماعية وفرضت التربية المدنية كمادة إلزامية، وتم تدمير قطاعات واسعة من الجامعة، ودب اليأس في نفوس أعضائها، في حين التحق مئات الطلاب بالعصابات المسلحة» . . .

وفي شيلي ما بين ٧٣ و١٩٨٠ «وضعت جامعات البلاد تحت رقابة الجيش مما استتبع إقالة نحو ربع أفراد الهيئة التعليمية

---

(١) Murry Thomas (Editor), **Politics and Education, Cases from Eleven Nations,** Oxford, Pergamen Press, 1983, pp. 290-291.

وإغلاق أقسام عديدة في قطاع العلوم الإنسانية والاجتماعية»[(١)]. وكذلك فعلت الحكومات العسكرية التركية في فترات متعددة، وقد حدث في انقلاب ١٩٨٠ أن قضت السلطة العسكرية على استقلال الجامعات وأنشأت مجلس التعليم العالي الذي يتحكم في النظام كله، وتم فصل حوالي ثلاثمائة أستاذ جامعي لأسباب سياسية[(٢)].

وحتى في الدول الديمقراطية العريقة كبريطانيا، فإن حرية جامعاتها لم تستقر طويلاً، بل كانت تعصف بها متغيرات الحكم وتقلب الأحداث العالمية... ومع أن أكسفورد وكمبردج لم تدخلا في صراع ديني (بروتستانتي/ كاثوليكي) فإنهما خضعتا لحكم الملكة إليزابيت[(٣)].

وفي عهد حكومة تاتشر (٧٩-١٩٩٠) قضي على استقلال الجامعات التي خضعت لرقابة سياسية ومالية وحكومية بموجب قانون توجيه التعليم العالي Great Education Reform Bill والذي سخر منه أساتذة الجامعات وأسموه تهكماً «قانون جربيل

---

(١) سيمون شوارتزمان، «التعليم العالي في أمريكا اللاتينية: عقد ضائع» في **مستقبليات**، ع/ ٧٩، ١٩٩١، ص ٤٣٢ وص ٤٤١.

(٢) د. سعد الدين إبراهيم، **مرجع سابق**، ص ٢٧٢، ٢٨٢.

(٣) Bayen, **op. cit.**, p. 78.

«GERBIL» وجربيل هو اسم حيوان قارض يعيش في صحاري المغرب. . . وبمقتضاه ألغيت لجنة المنح الجامعية UGC والتي كانت تقدم الأموال للجامعات دون تدخل في شؤونها، وحل محلها مجلس التمويل الجامع UFC مما أثر في سياسة التمويل وخفض ميزانياته، وربطها بخطة خمسية ومعايير تقويم تعري الجامعات وتكشفها لحسابات الدولة، مع إلغاء نظام تثبيت الأساتذة والتحكم في ترقياتهم، الأمر الذي أدى إلى استقالة عدد من أساتذة الجامعات، وهجرتهم إلى الولايات المتحدة الأمريكية وكندا، وأصبحت الجامعة البريطانية في النهاية، «مؤسسة صناعية» تديرها السلطة بمفهوم تايلوري في الإدارة المسيرة(١).

٣ - الجامعات ومنازعات الإيديولوجيا والعنصرية

إن تدخل الدولة في شؤون الجامعات من خلال رقابة مالية أو نظم إدارية أو اعتمادات وظيفية، أمر قد تَخِفُّ آثاره بجانب تدخل السلطة بإيديولوجيا حاكمة تفرضها على الجامعة والمجتمع بشكل قسري يرتبط به العنف والإكراه . . . لأن الإيديولوجيا تتجاوز إطار الأشكال التسييرية والتنظيمية، وتحاول أن تتجذر في أعماق العقل والنفس والقيم والسلوك، مما يلزم الفرد

(١) Erhard Freiedberg et Christine Musselin, **op. cit.**, pp. 284-310.

بعقيدة للحياة ورؤية مغايرة لمعايشة الحياة، ليس كما يراها ويؤمن بها ولكن تبعاً لما تراها وترعاها السلطة الحاكمة... وهذا أمر يدعو إلى منازعات للتصفية والتفرد. وهذه المنازعات المؤدلجة أشبه بالصراعات الدينية التي يتقاتل فيها أصحاب الديانات للإزاحة وللإحلال، ولا وساطة فيها إلا أن تكون منصوراً أو مدحوراً.

عندما انتصرت الثورة البلشفية الروسية في أكتوبر ١٩١٧، فإنها سرعان ما وضعت الجامعات، وكان عددها ٤٤ جامعة، تحت سلطة وزير التعليم العالي، وألزمتها الإيمان طوعاً أو كرهاً بعقيدتها الماركسية اللينينية ومبادئها في الحتمية التاريخية والمادية الجدلية والصراعات الطبقية... وجعلت من الحزب الحاكم رقيباً على أمانة الالتزام وحرفية التنفيذ، مما ألجأ عدداً من أساتذة الجامعات إلى الهجرة الخارجية - وسادت الغوغائية السياسية واحتلت التخصصات الإيديولوجية ٤٠٪ من خطط الدراسة الجامعية، وذلك على حساب الإعداد العام والتأهيل المهني وموضوعية العلم... وانتصبت معايير التعليم بشكل اعتباطي يعمل لتزييف الواقع، ويغالي في قيمة الإنجازات. وكانت تقاس كفاءة الأساتذة بعدد المتخرجين من طلابهم مما أدى إلى التساهل والمسايرة للرغبات، ولم تكن لهم حرية في مقاومة الأحكام التنظيمية الصارمة... وظل ذلك الوضع حتى ١٩٨٥ حيث

انتقلت البلاد من نظام الحزب الواحد الشمولي إلى الديمقراطية التعليمية، وأصبحت استقلالية الجامعات وإدارتها الذاتية مضمونتين بمرسوم جمهوري[1].

وفي رد فعل مناهض للماركسية قاد السناتور الأمريكي جون مكارثي في أوائل الخمسينيات حملة ضد الحرية الأكاديمية لأساتذة الجامعات المتهمين بالتشيع للماركسية، وللطلبة المنددين بالحرب الأمريكية الفيتنامية، وحدثت اعتقالات ومحاكمات لبعضهم، وألزموا بأداء قسم الولاء للوطن، والعمل بإخلاص للقيم الديمقراطية[2].

---

(١) ستانسلاس مركوربيف، «التعليم العالي السوفياتي في زمن التغيير السياسي والاجتماعي والاقتصادي: سيناريو للمستقبل» في **مستقبليات**، ع/٧٩، ١٩٩١، ص ص ٥٠١-٥٠٤.
وانظر د. عمر السباخي «استقلال الجامعة بين الشعار والتطبيق» في **التربية المعاصرة**، ع/٣٣، سبتمبر ١٩٩٤، ص ٢٢٨.
وانظر يان سادلاك، «تطور التعليم العالي في أوروبا الشرقية والوسطى بعيد الانقلابات الأخيرة» في **مستقبليات**، ع/٧٩، ١٩٩١، ص ص ٤٨١-٤٨٣.

(٢) «حوار حول الحرية الأكاديمية بين المفهوم والممارسة» في **المجلة التربوية**، م/١، ع/١، يونيو ١٩٨٤ جامعة الكويت، ص ص ٦٤-٩٠.

في ذلك العهد المكارثي الإرهابي «روقبت أحاديث المتكلمين في الحرم الجامعي، وشددت الرقابة على المواد الدراسية والمطبوعات والمكتبات، وحوصرت مهنة التدريس، وطرد أساتذة جامعات لرفضهم أداء القسم، منهم ٣٦ أستاذاً من أصحاب الشهرة العلمية من جامعة كاليفورنيا وحدها . . . وقد أسقطت محاكم الولاية مبدأ القسم كعمل غير دستوري وأعادت الأساتذة دون محاكمة . . . ومع ذلك تخوف كثير من الأساتذة من بطش السلطة وخففوا من حركتهم المتعاطفة مع الطلاب المناهضين لحرب فيتنام، وللتمييز العنصري، والمنادين بالمساواة، وتحرير المرأة، ومناصرة الحركات الطلابية»(١).

وفي نوفمبر ١٩٥٣ قام بتوجيه اتهامات لجامعة هارفارد متهماً بعض أساتذتها باعتناق الشيوعية ونشر مبادئها في أوساط الطلبة والجماهير في المجتمع، مما اضطر معه رئيس الجامعة إلى إصدار بيان يندد فيه بالشيوعية ويتعهد بالعمل على تطهير الجامعة منها . . . لكن طريقة مكارثي كانت قمعية وتحمل الكثير من الكراهية للجامعة وأعضائها، ولم يستخدم في حملته هذه بدائل إنسانية واجتماعية واقتصادية تسهم في معالجة المشكلة(٢).

---

(١) Mitzel (H.E.), **op. cit.**, p. 3.

(٢) د. محمد سكران إمبابي، **مرجع سابق**، ص ص ١١٦-١١٧.

وفي ألمانيا النازية تحكمت السلطات في كل أعمال الجامعات التي خضعت لرقابة بوليسية مشددة، وتم طرد أعداد من أساتذتها وطلابها المعادين للنازية، كما طرد نظراؤهم في إيطاليا الفاشستية... وكما زيفت العلوم الإنسانية والاجتماعية في الاتحاد السوفياتي، زيفت كذلك في الدول العنصرية، حتى ادعوا بوجود «كيمياء ألمانية أو نازية» لها تميزها الخاص... ونشط أكاديميون من أمثال د. كويلز الذي عينه هتلر وزير دعاية في نشر النازية... والناتج سلب حرية الجامعات، وخنق كل الأصوات الحرة، وهروب المخلصين للعلم ومبادئ الحرية إبان الحرب إلى بريطانيا وأمريكا[١].

وساد مثل هذا الوضع في جامعات جنوب أفريقيا تحت الحكم العنصري (٤٨-١٩٩٠) ووقف قانون المطبوعات والنشر الصادر في ١٩٦٣، والمدعم بقانون ١٩٧٤ وبالقوانين الأمنية الأخرى كسلطة إرهاب تفرض بطشها على كل مخالفة كلامية أو كتابية حددتها القوانين... وتم حصر ما صودر من المطبوعات بنحو ٥١ ألف مطبوعة، وحددت أنواع الكتب التي يسمح بتدريسها، وهدد الأساتذة إذا تناولوا في البحث المسائل التي حرمت القوانين الخوض فيها... وكان يتعرض الباحثون أحياناً

(١) المجلة التربوية، **مرجع سابق**، ص ص ٦٤-٩٠.

لعمليات تفتيش في بيوتهم وملاحقتهم . . . كما سجن عدد منهم وفصل وطرد آخرون. ولذا هاجرت أعداد من الأساتذة لم تذكرها الإحصاءات الرسمية كارهين العمل تحت ضغوط سياسية عنصرية مرفوضة ومضايقات رقابية شديدة يحميها قانون الطوارئ، وجند لها آلاف من جواسيس ورجال مخابرات الأمن العام[١] . . وحوصرت العناصر اليسارية والليبرالية المعارضة لاضطهاد السلطة بكل أنواع المضايقات والاعتقالات والفصل والطرد خارج البلاد، والحرمان من الجنسية والاغتيالات، حتى إن جامعة Wits فقدت وحدها ثمانين أستاذاً تركوا العمل بها نجاة بأنفسهم[٢].

٤- الجامعات ومناهضة الحداثة العلمية

كما عانت الجامعات في حريتها الأكاديمية من بطش القوى التي احتكرت السلطة باسم الدين أو الحكم أو «الإيديولوجيا» فإنها عانت كذلك من تحالف القوى المناهضة للحداثة العلمية في نظرياتها وكشوفها التي احتضنتها الجامعات على امتداد خمسة قرون أو تزيد.

(١) Graeme C. Moodie, «The State and the Liberal Universities in South Africa 1948-1990» in **Higher Education**: 272-40 Netherlands Kluwer Academic pub. 1994, pp. 13-15.

(٢) **Ibid.**

كانت البداية كما عرفنا ضد تدريس الفلسفة الأرسطية بشروح عربية وبالذات رشدية، ومعاناة الأساتذة من رجعية علماء اللاهوت وكرادلة الكنيسة وأساقفتها، وتشريد أو قتل عدد من المبدعين الذين كشفوا عن حقائق علمية تخالف المأثورات النقلية التي احتفظت بها الكنيسة كمسلمات يقينية.

وبالمثل فإن الداروينية هوجمت لمخالفتها لعقيدة الخلق الإلهي وفق ما جاءت به الأصولية الدينية في العهد القديم وفي الإنجيل... ونجحت بعض الحكومات في منع تدريسها وتجريم من يدرسها في عدد من الجامعات. كما أرغمت جامعات أخرى إذا أرادت تدريسها على أن تدرسها بجانب العقيدة الدينية في الخلق كحقيقة مطلقة... وفي حالات كثيرة امتنع الآباء عن إلحاق أولادهم بمدارس أو بجامعات لا تأخذ بمبادئ الكتاب المقدس في أصوليته الحرفية، وصرفتهم عن دراسة علم الأحياء بمفاهيم داروينية... وقد ظهرت في أمريكا أربعة كتب في ستة أشهر عن نظرية الخلق Creationism الدينية المعارضة لمفهوم التطور الطبيعي في الكون[١].

وحديثاً جداً - في مارس ١٩٨١ - أقام مدير مركز علم

(١) Pascale Gruson et J. Markiewicz-Lagneau, **L'enseignement supérieur et son efficacité**, France, Etats Unis, URSS, Pologne, Paris, La Documentation Française, 1983, p. 213.

الخليقة في كاليفورنيا دعوى قضائية ضد مجلس الولاية بسبب تدريس نظرية التطور في المدارس مما يقوض المعتقدات الدينية عند الأصوليين[١].

ومع ذلك لم تستطع هذه الحملات الهجومية القضاء على الداروينية التي ظلت صامدة، لأنها لم تكن فتحاً علمياً في المجال البيولوجي وحده، ولكن في مجالات علمية اجتماعية وفلسفية وإنسانية، واستطاعت أن تنقد مسائل كانت تعتبر محسومة أو منتهية[٢].

وهوجمت في نطاق أقل اتساعاً سيكولوجية فرويد التي أثارت ضدها علماء وجماهير بجرأتها في كشف العامل الجنسي في حياة الإنسان وتأثيره في الكبت واللاشعور، وما يسببه من عقد وأمراض نفسية[٣].

ولا تزال الجامعات في كثير من الدول تواجه موجات من رجعية الفكر والدينية المحافظة، تقاوم كل اكتشاف علمي، وبالذات في الكيمياء الحيوية والهندسة الوراثية، وما تثيره مسائل خاصة كالاستنساخ والتعديل الجيني وتكوين الأجنة والتربية الجنسية.

---

(١) جون ب - ديكنسون، مرجع سابق، ص ص ٢٣٤-٢٣٥.

(٢) Mitzel, op. cit., p. 2.

(٣) Russel C., op. cit., pp. 30-34.

الجَامِعَات أمَـام قصُورهَـا الذاتي

١ - الأكاديمية واساءة الإدارة

إن التقليد الذي سارت عليه معظم جامعات العالم والذي يعطي إدارة الجامعة لأساتذتها، ربما كان من أقوى العوامل المسببة لسوء الإدارة ونقص فعاليتها الوظيفية بحيث أصبحت في موضع نقد واتهام من كافة الأطراف.

فالجامعات عند بعضهم، حتى لو كانت مؤسسات علم وتعليم، بحاجة كغيرها من المؤسسات إلى إدارة ممهنة، بحيث تختار أكفأ العناصر المؤهلة وفق أحدث النظم الخاصة بإعداد الإداريين[١].

---

(١) يرى فيليب ألتباك أن الحل عنده وعند كثيرين في أمريكا يكمن في «تمهين الإدارة» أي ممارستها بواسطة هيئة مهنية مؤهلة كما هو الحال في الشركات والمصانع الكبيرة حتى لا تعشش البيروقراطية في مؤسسات جامعية ضخمة وتقف كحجر عثرة في سبيل التطوير، ومع تمكين السلطات التعليمية في إطار هذه الإدارة من التعبير عن مصالحها واتخاذ قراراتها الأكاديمية.
فيليب. ج ألتباك «أساليب تطور التعليم العالي، أفق العام ٢٠٠٠» في مستقبليات، ع/٧٨، ١٩٩١، ص ٢٣٣.

وقديماً عندما وضعت جامعتا هارفارد ووليام آندماري السلطة في أيدي المدرسين، حدث فشل كبير لعدم وجود سياسة متسقة للجامعيين، فلجأتا إلى تطوير مجلسين مزدوجين: مجلس المراقبين والمجلس الداخلي في هارفارد، ومجلس الزائرين والمجلس الأكاديمي في وليام آندماري، وتبعتهما جامعة برنستون في عام ١٧٤٦ بنظام أساسي يضع السلطة العليا في أيدي مجلس الأمناء، والذي يوازي مجلس الإدارة بالمفهوم المعاصر(١).

ويشير كيلر إلى إداريي الجامعات الأمريكية، قائلاً: «إن نصفهم يتصرفون كما لو كانوا في غير مواقع المسؤولية، والنصف الآخر بما فيه الرؤساء وكبار المسؤولين يرفضون تبني الأساليب الإدارية الجديدة خوفاً من انتقاد الجامعيين لهم وبسبب تحيزهم للأساليب المتبعة في إدارتهم وتخطيطهم»(٢).

وإذا كانت تلك هي صفة الإدارة في أكبر بلد يقود ثورة كبرى في مجالات البحث العلمي والتفوق التقني والإدارة العلمية، فماذا تكون عليه الحال في جامعات الدول الأخرى وبالذات في الدول النامية؟

---

(١) د. صبحي عبد الحفيظ قاضي، **قضايا جامعية**، الدمام، دار الإصلاح، ١٩٨٤، ص ص ١٠٩-١١٠.

(٢) جيرولد آبس، **التعليم العالي في مجتمع متعلم**، (مترجم)، عمان، دار البشير ١٩٩٢، ص ١٣٨.

ومن وجهة نظرنا - وفي إطار خبرتنا - لم نجد نموذجاً لإدارة جامعية استطاعت أن تهز قواعد الإدارة البيروقراطية المحافظة التقليدية، وتقدم صورة مشرقة لإدارة علمية ناهضة بأدوارها الوظيفية ومحققة لأهدافها العلمية والتربوية والاجتماعية[١] مما دعا بعضهم إلى السخرية من الجامعات التي تتكلم نظرياً عن التغيير والتطوير، ولا تعرف كيف تطور نفسها أو تتغير بأساليبها[٢].

لقد تغيرت الجامعات القديمة في أهدافها الأكاديمية والإدارية، وفي بنياتها وهيئاتها وأشكال تنظيمها، ولم تتغير في المقابل نظم الإدارة لمواجهة مستحدثات العصر . . . لقد انتهى - كما قال جيمس مور - مدير الجامعة الأمريكية الذي كان يركز

---

(١) في رأي ديدييه، أن كل ما يقال عن مشروعات لتحسين إدارة الجامعات، ليس إلا كلاماً عن أهداف موضوعة، ولا شيء على بساط الواقع نافذ أو متحرك Didier Lapetronnie, Jean-Louis Marie, **Campus blues**, Paris, Seuil 1985, pp. 142-143

(٢) يقول نوكس (١٩٨٧): «إن أساتذة الجامعات يسعون جادين لتغيير العالم من حولهم ولكنهم يرفضون أي تغيير يفرض عليهم وعلى مؤسساتهم». ويتوقع هربرت رئيس جامعة لندن مستقبلاً غامضاً للجامعات محذراً: «إذا لم تتطور الجامعات وتنضبط فإنه لن يكتب لها البقاء». جيرولد آبس، **مرجع سابق**، ص ١٤٧.

في يده كل السلطات لتحل محله مجالس إدارية لها مسؤوليات وصلاحيات[1].

ومع ذلك فلا تزال الجامعات نظماً مقفولة على نفسها، وتقليدية في أساليب تعليمها، ولم تنفتح بالقدر الكافي على محيطها الاجتماعي وبيئتها الإيكولوجية، ولم تهتم - كما يجب - بالتفاعلات الخارجية ولا بفعالية التنظيمات الداخلية[2].

وحتى مع الاستقلالية النسبية للجامعات، فإنها لم تستطع أن تبرهن على كفاءتها الإدارية للمطالبة بالمزيد من هذه الاستقلالية. . . . وقد أكد أحد خبراء التعليم الجامعي هذه الحقيقة في فرنسا حيث فشلت جامعاتها - مع أخذ الحق في تعيين أعضائها - في تبني معايير موضوعية لانتقاء الكفاءات[3].

ولهذا فإن إدارة الجامعة سواء جاءت بأسلوب التعيين أو بأسلوب الانتخاب، هي إدارة مؤقتة، يعمل أصحابها كهواة

---

(١) د. حسين محمد علي علوي، **الوصف الوظيفي كمدخل للتنظيم الجامعي**، القاهرة، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، ١٩٨٠، ص ٦.

(٢) Mitzel, **op. cit.**, p. 1966.

(٣) Bedarida C., **SOS Université**, Paris, Seuil, 1994, P. 91.

لبضع سنوات ثم يعودون إلى صفوف الأكاديميين[١] ومن ثم كانت الإدارة من العجز بحيث قصرت في وضع حد لانتهاكات الحرية الأكاديمية من الخارج ما دامت هي أعجز لوقف هذه الانتهاكات التي تصدمها في الداخل، مما دعا بعضهم إلى نعت هذه الإدارة الجامعية بأنها «إدارة فوضويات منظمة»[٢] حيث إن الجامعيين يعتبرون أنفسهم أفراداً غير عاديين يعملون في مجتمع زمالة Collégialité تتساوى فيها أقدارهم، وليسوا بحاجة إلى رئيس يحكمهم أو فرد يتقدم عليهم . . . ولهذا فإن البنية الإدارية في الجامعات بنية مسطحة Flat structure ونطاق الإشراف Span of control فيها محدود[٣]. ومع ذلك فالزمالة الجامعية لم توثق بين الجامعيين وحدة في العمل والتنظيم، إذ أن ما يفرق بينهم أكبر مما يجمع بينهم: تفرق بينهم تخصصات ذات توجهات ومناهج

---

(١) Erhard Friedberg et Christine Musselin, **Le gouvernement des universités, perspectives comparatives**, Paris, l'Harmattan 1992, pp. 137-139.

(٢) د. محمود قمبر، د. شيخة المسند «الرقابة على الجامعات: وقائع وتوجهات» في أوراق عمل **مؤتمر التعليم العالي في مصر - تحديات القرن ٢١**، جامعة المنوفية ٢٠-٢١ مايو ١٩٩٦، ج/٢، ص ص ١٠-١١.

(٣) **المرجع السابق**، ص ١٤.

متباينة، وتفرق بينهم انتماءات سياسية أو حزبية خارجية ولاؤهم لها ربما يفوق ولاءهم للجامعة.. ولهم مصالح اجتماعية وأوضاع مهنية مختلفة ربما يعطونها من وقتهم أكثر مما يعطونه لعملهم الجامعي... وصراع بين طوائفهم، وبين كبارهم من درجة أستاذ وصغارهم من درجة مدرس أو معاون من خارج الهيئة، وتحكم من جانب ورفض من جانب آخر[1] وكثيراً ما يعاني الرؤساء من فقد السلطة والتأثير وقوة النفوذ. ويتحملون كل أنواع الضغوط التي تأتيهم من الخارج ومن الداخل، من اليسار ومن اليمين... وقد عبر عن مأساة ذلك الوضع إدوارد هولويك رئيس جامعة هارفارد في ١٧٦٩ وهو على فراش الموت: «إذا أراد رجل أن يذل ويخزى فليصبح رئيساً لجامعة هارفارد»[2].

وبرغم كل ما قيل فإن الجامعيين ليسوا من الغباء والعجز. بحيث يخشى عليهم إذا ما استردوا حريتهم الأكاديمية ألا يغيروا بيئة العمل، وألا يتخلصوا من السلبيات التي تؤثر فيها، وألا

---

(١) Areser, **Quelques diagnostics et remèdes pour une université en péril**, Paris, Liber-Raisons d'Agir, 1997, pp. 41-48.

(٢) أورلندو ألبورنوز، «الاستقلالية وإثبات الكفاءة في التعليم العالي» في **مستقبليات**، ع/٧٨، ١٩٩١، ص ٢٥٠.

يتعلموا فن الإدارة، وهم الذين يعدون لكل المهن ويعلمون كل المهنيين ويطورون من كفاءاتهم[١].

إن الإدارة الجامعية مكبلة بقيود سياسية ودينية واجتماعية ومالية، ومعظمها خارجية المنشأ كما وضحنا من قبل، مما جعلها ضحية أوضاع لا ذنب لها فيها حيث لا تعمل بحرية واستقلالية . . . إنها كمن ألقوه في اليم مكتوفاً وقالوا له: «إياك إياك أن تبتل بالماء» كما جاء في البيت الشعري الشهير.

وخير للدولة أن ترفع سلطتها الإدارية عن الجامعة، فهي ليست مؤسسة إنتاج كالمصنع، ولا مؤسسة خدمة زبائن كالمستشفى أو مكتب البريد. . . إن الجامعة بيئة علمية ومجتمع أكاديمي متفرد بذاتيته. . . ومع ما يقال من نقص أو قصور فرجاله هم الأقدر على تصريف أموره تشريعاً وتنظيماً وتسييراً وتطويراً. أما وصاية الدولة وتدخلات الإداريين من خارج الجامعة، فهذه مخاطرة كبيرة تتضخم معها المسؤوليات التنفيذية، وتتعارض معها وجهات النظر، وتهرب من خلالها صلاحيات العمل[٢].

---

(١) انظر: Gusdorf G., **L'Université en question**, Paris, Payot, 1964, P. 194.

(٢) Friedberg E., et Musselin ch., **L'Etat face aux universités en France et en Allemagne**, Paris, Anthropos, 1993, pp. 5-8.

ولبعضهم في تحليل هذه المسألة على أرض الواقع الإداري في الجامعات الفرنسية رأي جدير بإمعان النظر فيه حيث يرى أن رقابة الدولة في وطأتها الشديدة من أهم العوامل المعوقة للتطوير، إذ بينما ينص قانون التوجيه لإدجارفور في ١٩٦٨ وقانون الإصلاح لسافاري في ١٩٨٤ على مبدأ استقلالية الجامعات، إلا أن هذه الاستقلالية ظلت شكلية وتعاكسها الإجراءات المالية والإدارية والتربوية المصاحبة حتى لهذين القانونين. . . .

إن الجامعات فاقدة للسلطة؟ فالأساتذة ومعهم الإداريون يدخلون في دائرة موظفي الدولة وتطبق عليهم لائحة عامة على مستوى الدولة - وتحكم الجامعة معايير بيروقراطية موحدة تختص بكل شيء: مستويات الدراسة وقبول الطلاب وساعات التدريس والتأهيل. إنه روتين وتقليد - ولا تستطيع الجامعة أن تجدد أو تجرب لأن ذلك مشروع يكلفها الكثير ويخضعها للمساءلة. . إن المسألة باختصار تتمثل في مؤامرة دولية، أو بتعبير مهذب «في اتجاه دولي للحكومات للقضاء على الأرستقراطية الأكاديمية التي مارسها أساتذة الجامعات لقرون طويلة مضت»[1].

---

(١) Didier Laperonnie et Jean-Louis Marie, **op. cit.**, pp. 161-163.
وانظر د. محمد سيف الدين فهمي، «اتجاهات التغيير والتطوير في التعليم الجامعي وموقف جامعات دول الخليج منها» في **رسالة الخليج العربي**، ع/٢٨، ١٩٨٩، ص ١٤٢.

٢ - الأكاديمية ليست كلها طهارة

عامل سلبي آخر يهبط بمكانة الجامعيين ويؤثر في مشروعية مطالبتهم بالحرية الأكاديمية كامتياز خاص، يتمثل في سلوكيات أقل ما توصف به أنها سلوكيات بشرية تجعلهم من الناس وليسوا فوقهم، ومن ثم فهم بحاجة كغيرهم إلى رقابة تلاحقهم، وقانون يحكمهم، وجزاءات ردع توقع عليهم، حيث بلغ الفساد في كثير من جامعات العالم درجة جعلها تقارن «بأديرة مطلع القرن السادس عشر والتي كانت تعج بالرهبان الفاسقين والراهبات الفاسدات»[١].

علاقات آثمة لأساتذة (رجالاً ونساءً) مع طلابهم وطالباتهم، تهاون وتقصير في أداء المهام الوظيفية[٢]، نفاق وتملق للسلطات الحاكمة، تحاسد وتباغض في أوساط الزملاء، إهمالهم للطلاب وفقد رعايتهم الأبوية، مما دعا طلبة الجامعات الفرنسية إلى الشعور بأنهم غرباء فيها، فهي ليست دارهم C'est le non man's land وإنما هي لأساتذتهم[٣].

---

(١) أورلندو ألبورنوز، مرجع سابق، ص ٢٤٦.

(٢) د. جون ب بينيت، **إدارة القسم الأكاديمي: حالات وتعليقات وتطوير التعليم الجامعي** (مترجم)، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٢، ص ص ١٩٨-٢٠٦.

(٣) Didier Laperonnie, Jean-louis Marie, **op. cit.**, pp. 14-15.

وقد ظهر كتاب فرنسي يتحدث عن سبع خطايا رئيسية للجامعيين تجسد كلها نماذج بشرية فاسدة وضعتها الأقدار في صفوف قيادية تعليمية وتربوية لطلائع الشباب جيلاً بعد جيل، والخطايا السبع هي: جهل Ignorance - كسل Paresse - شبق ودعارة Lacivité - عجب Complaisance - غرور وغطرسة Fatuité - غيرة وحسد Envie. غياب Absence [1].

ولا شك في أن هذه الأوصاف تحمل كثيراً من المبالغة والتعميم، وينبع ذلك من تقليد قديم ينظر إلى العلماء والمعلمين نظرة مثالية تجعلهم أناساً غير عاديين وليست لهم طبائع بشرية، وتربطهم بأخلاقية سلبية: لا يدخنون ولا يرقصون ولا يحبون ولا يجرون وراء الأجر والراتب، بل عليهم أن يعيشوا زاهدين مترفعين، كأسلافهم الذين طلبوا العلم للعلم ومشوا عراة الأجسام حفاة الأقدام، واكتفوا بدخل سيكلوجي أغناهم عن متع الحياة...

ولماذا لا نجرم الحكومات، بل ونلغيها ما دام يظهر فيها رؤساء ووزراء - حتى في الدول العظمى - خانوا الأمانة

---

(١) Bernard Maris, **Les sept pêchés capitaux des universitaires,** Paris, Albin Michel, 1991, 202 P.

ومارسوا الفساد وسلبوا المال العام ونشروا الظلم وقتلوا الأبرياء[1].

«إن الفساد ظاهرة معقدة وأسبابها متشابكة، ولكي تحل في الجامعات يجب أن تحل أولاً في المجتمعات... بل إننا نعتقد دون مبالغة أن الجامعات من أقل المؤسسات فساداً ويكفيها ما يثقلها من أزمات نتيجة المزايدة فيما يناط بها من مهام ومسؤوليات مع فقر أو نقص الإمكانات»[2].

٣ - الأكاديمية والكفاءة المنهارة

مع سوء الإدارة وانتشار الفساد داخل الجامعات أضيف عامل ثالث شديد الخطورة في تأثيره، يختص بتدهور مستويات الكفاءة العلمية والعملية للجامعيين، وأصبح هذا التدهور ظاهرة عامة أشار إليها كثير من الخبراء والمحللين المتخصصين في قضايا التعليم الجامعي[3].

---

(١) تكثر أمثلة الفساد للحكومات، ونحن نعرف ما حدث لنيكسون وكليتنون في أمريكا، ولرئيسي جمهورية كوريا الجنوبية السابقين، ولبينوشيه رئيس جمهورية شيلي السابق - وغيرهم كثيرون.

(٢) د. محمود قمبر، د. شيخة المسند، مرجع سابق، ص ٣٤.

(٣) انظر: تصدير رئيس التحرير زغلول مرسي في مستقبليات، ع/ ٧٩، ١٩٩١، ص ص ٣٦١-٣٦٣.

فمع التوسع الجامعي في التعليم، وفتح الجامعات لكل من حصل على شهادة الثانوية العامة أو حتى لمن لم يحصل عليها في بعض الدول[١]، وإسقاط مبدأ الاختيار أو الانتقاء للأصلح، حدث تساهل كبير في تعيين أعضاء هيئة التدريس، وأصبح ينتظم فيها كثيرون لم يحصلوا على درجة الدكتوراه، ولم يثبتوا تملكهم لصفات وقدرات ضرورية للنجاح في البحث والتعليم مما انعكس سلباً على نوعية التعليم، وأصبحت الجامعات امتداداً للثانويات وتجسدت ظاهرة الثنونة Secondarisation في الجامعة[٢] ففي يوغوسلافيا على سبيل المثال «كان المحاضرون في جامعاتها سدس هيئة التدريس، ولم يكونوا حاصلين على درجة الدكتوراه مما أدى إلى انخفاض نوعية التعليم[٣]. وفي

---

(١) يمكن قبول الطلاب بدون الحصول على شهادة الثانوية العامة (البكالوريا) في جامعة Amiens أو في جامعة Vincennes بفرنسا، وبشروط خاصة.

(٢) ف. ج - دريفوس «مشكلات الجامعة الفرنسية» في ستيفن د. كيرتز (إشراف)، **دور الجامعات في عالم متغير** (مترجم)، القاهرة - نيويورك، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، ١٩٧٥، ص ٣٧٧ - وانظر أيضاً متى دوجان «أسباب ثورة الطلاب الفرنسيين في مايو ١٩٦٨» في **المرجع السابق**، ص ٣٩٦.

(٣) إيفان مكسيموتش، «الدولة والمشكلات الكبرى المعاصرة في التعليم العالي بيوغوسلافيا» في دور الجامعات في عالم متغير، **مرجع سابق** ص ٤٦٧.

الهند «يمارس التدريس بالكليات عادة مدرس هامشي Marginal teacher، وهو ذو مقدرة عقلية ضعيفة بحاجة إلى تأهيل لشحذ معارفه ومهاراته التدريسية[١]. ولقلة الأساتذة المؤهلين في جامعات فرنسا فإن طلبة الدراسات العليا بعضهم عرفاء moniteurs يعملون بالتدريس تحت إشراف موجهين Tuteurs كما يعلم بها معلمو المدارس الثانوية (الليسيهات)[٢] مما كون ظاهرة البلقنة في الجامعات الفرنسية بحسب تعبير أريزير Areser، حيث لم تعد لهيئات التدريس هوية واحدة متجانسة. . . فالأساتذة من كل نوع: ممتاز وعادي ورديء، وعلى كل مستوى: عال ومتوسط وهابط. . . بعضهم ليس لهم نصيب في البحث العلمي، وبعضهم غير مؤهلين أكاديمياً non titulaires أو غير حائزين على درجات الدكتوراه. ولهذه الوضعية آفتها في غياب روح مهنية وزمالة جامعية. . وكثيراً ما يحدث صراع بين الجامعيين، وتحكم من جانب الكبار وكراهية من جانب المبتدئين[٣].

(١) م. ف. ماتيور «واجبات الجامعات في الهند» في المرجع السابق ص ٥٩.

(٢) Bédarida C., **op. cit.**, pp. 96-97.

(٣) Areser, **op. cit.**, pp. 42-48.

وفي الجامعات الألمانية يوجد «٣٦ ألف مساعد من طلبة الدراسات العليا يعملون بالتدريس بشكل عرضي غير دائم، حتى يحصلوا على الدكتوراه ثم يعينون في سلك التدريس ويهجرون البحث، وتبلغ نسبتهم ٥٠٪ من جملة أعضاء هيئة التدريس[١].

وحتى البحث العلمي الذي كون سمعة طيبة للجامعة الكلاسيكية، لم يعد في معظم الجامعات يمثل اهتمامها الأول[٢]. ففي أمريكا حوالي مائتي جامعة فقط من بين ٣٥٠٠ جامعة ومؤسسة جامعية هي التي تمنح الدكتوراه، وتخصص للبحث العلمي ميزانية مدعمة، وتجذب نحوها أشهر الأساتذة من الباحثين[٣] ولصعوبة تعيين أساتذة بأعداد كافية في أمريكا

---

(١) Erhard Friedberg et Christine Musselin, **op. cit.**, pp. 221-222

(٢) يرى بعض الخبراء في التعليم الجامعي أن البحث والتدريس داخل الجامعة أخذا في الانفصال التدريجي، وأصبح إنتاج المعرفة يتم في معظمه خارج الجامعات... لقد حدث تفكك كامل لنموذج الجامعة الكلاسيكية...

ألين تورين «تدهور الجامعات أم تحولها الشامل» في **مستقبليات**، ع/٢، ١٩٨٠، ص ص ٨٠-٨١.

(٣) أوسمو كيفنن - ريستورين، «تطور سياسات التعليم العالي: ثلاثة أمثلة غربية» في **مستقبليات**، ع/٧٩، ١٩٩١، ص ٥٠٨.

وانظر: د. بروس جونستون، «التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية في العام ٢٠٠٠» في **مرجع سابق**، ص ص ٥٢٢-٥٢٩.

زادت أعباء التدريس إلى الضعف للأستاذ الواحد بحيث «لا يتوافر له المجال للبحث والاستقصاء، مما أثر في البحث والتدريس على السواء»[1].

وفي جامعات فرنسا والتي كان بها البحث مكثفاً كجرينوبل ومونبلييه ونانسي وباريس وستراسبورج وتولوز، لم يعد يشغلها أمام هجمات الأفواج الطلابية المتزايدة إلا هموم التدريس والاستعانة بمعاونين من خارج الجامعة كعرفاء أو مرشدين للطلاب، وأنشئت مراكز قومية للبحوث لا تتبع الجامعات وقد قصرت في مجال البحث[2] . . . ونلاحظ اليوم في الدول المتقدمة خصوصاً أن الأنشطة الخاصة ببحوث العمليات والتطوير قد تركزت في كبرى المؤسسات الصناعية والإنتاجية والتي تتنافس على تجويد منتجاتها وفتح أسواق العالم أمامها.

وقد ندد عبد الله العروي بهذا التحول الوظيفي للجامعة، فقال: «إن الجامعة التي طالما اعتبرت هيكلاً أو صرحاً لروح البحث والتقصي، ينمو النقد في ظله ويشجع الحوار، قد

---

(١) تشارلس فرانكل، **نظرات في التعليم الجامعي** (مترجم) القاهرة، دار المعرفة ١٩٦٣، ص ٢٧٥.

(٢) ف. ج. دريفوس، **مرجع سابق**، ص ص ٣٧٢-٣٧٤.

تحولت في الواقع إلى هيكل للدوجماتية وللدفاع عن نظرية علمية مكتسبة وضمن استمراريتها . . وهي بذلك تحد من إمكانيات التجديد والإبداع وتكبح الرغبة في حل المشكلات. . . . وجل الجامعات العريقة رفضت أو عرقلت البحث الهادف إلى الاستغلال الصناعي بدعوى المحافظة على استقلالها وحريتها. . . »[١].

إن الجامعة لم تتخل فقط عن إنجازات بحوث علمية مكلفة، وإنما تخلت كذلك عن روح البحث الولادة للفكر، وعن منهج النقد في موضوعات تدرسها، وعكفت على تدريس معرفة وضعية تؤخذ كمعرفة صحيحة مسلم بها taken-for-granted وهي معرفة (طبقاً لنظرية علم اجتماع التربية الجديد) منزوعة من سياقها الاجتماعي تشيأت واغتربت[٢].

وقد استطلع أحد الباحثين آراء عينة من طلبة الجامعات الفرنسية، وخلاصتها:

---

(١) عبد الله العروي، «أي دور للجامعة في تأصيل البحث ودعم التنمية؟» في **مستقبليات**، ع/٧٨، م/٢١، ١٩٩١، ص ص ١٩٤-٢٩٥.

(٢) د. حسن البيلاوي، «النظرية والممارسة في مهنة التعليم» في **التربية المعاصرة**، ع/٣٣ سبتمبر ١٩٩٤، ص ٢٤.

- «الجامعة خدعتهم وأسقطت أحلامهم وخيبت آمالهم فيما كانوا يتوقعونه من إثارة وحفز ودافعية للثقافة والمعرفة... لم يجدوا غير أساتذة تقليديين محافظين ملقنين للمعلومات، وشراح لمواد دراسية مقطوعة الصلة بالعلم والثقافة والحياة... إنها مواد للامتحان بعيدة عن أي تكوين علمي أو إخصاب ثقافي أو تنمية إنسان.

- وحتى في العلوم التجريبية، لا أبحاث علمية، ولا تجارب حقيقية، ولا شيء ينمي قدرات إبداعية... بل إن أكثر الأساتذة لا يعرفون ما يقولون وبالذات في العلوم الطبيعية الحديثة كالبيولوجيا الحيوية والهندسة الوراثية.

- بل وفي العلوم الاجتماعية بعضهم يعلم خطباً إنشائية أكثر منها معرفة علمية حقيقية..... وبعضهم ضعاف للغاية، ويغطون ضعفهم بنزعة علموية متعالية....

- إن الطالب فرد ضائع في زحمة جماهير طلابية، وكثرة أعمال شكلية، ودراسات لا متعة فيها... وإن العلامات في الامتحان والشهادة هي المعايير التي تحكم الطلاب وتحدد سلوكياتهم الدراسية ولا شيء آخر».

ويؤكد المؤلف أن التقدم الذي أحرزته فرنسا في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية وفي العلوم التطبيقية كان بفضل

مؤسسات خارجية مثل: كوليج دو فرانس، والمتحف القومي للتاريخ الطبيعي، ومعهد باستير، والمركز القومي للبحوث الاجتماعية CNRS [1].

(١) Didier, **op. cit.**, pp. 44-72 et pp. 135-136.

الحرّية الأكاديميّة في الجامعات العربيّة

المثال بين الأصل والتقليد

إن نظامنا التعليمي الحديث، بما فيه التعليم الجامعي والعالي، هو نظام غربي مستنسخ في فلسفته وهيكليته ومؤسساته ومناهجه وأساليبه وتقنياته. . . . . . . ولهذا فليس فيه من أصوله التراثية شيء موصول[١].

والحرية الأكاديمية تدخل ضمن العناصر المستعارة من فلسفة وأدبيات التعليم الجامعي الغربي. وقد نفينا - عكس ما يردده بعض الباحثين - وجود تقاليد تاريخية لها في تعليمنا الإسلامي

(١) بدأ هذا النظام المستنسخ في أواخر العقد الثاني من القرن التاسع عشر مع محمد علي في مصر، والمؤسسات التعليمية الأجنبية في لبنان. وبقيامه كانت هناك قطيعة تاريخية بين تعليم تراثي (إسلامي أو مسيحي) وتعليم حديث منقول بكل عناصره من دول غربية متقدمة. وشاع هذا النظام في بقية الدول العربية، وأخذ في نموه يمسح بقايا التعليم التراثي فيما عدا الديانة واللغة والقيم التي تكوّن صلب الثقافة العربية الإسلامية.

القديم، وبيَّنا نشأتها وظروف تطورها في الدول الغربية. . . كما وضَّحنا مواقف السلطات والتي تجعل منها مثالاً مرغوباً ومرهوباً على السواء.

لا تزال الحرية الأكاديمية كمفهوم تبحث عن ضمانات ممارسة ولا تزال في دول الأصل معلقة أو معوقة كامتياز مرهون.

فما حالها في دول النقل والتقليد؟

إنها في دولة كبرى كالولايات المتحدة الأمريكية والتي تفردت بالسيادة في عالم اليوم، وتنصب نفسها حامية لقيم الديمقراطية وحارسة لحقوق الإنسان والأقليات في كل مكان، لا تزال تعاني في هذه الدولة انتهاكات ضخمة تتعارض مع فلسفة الحرية والديمقراطية التي تبشر بها وتجعل منها ديانة العصر. . .

في دراستهما عن الحرية الأكاديمية خلال خمسين عاماً في أمريكا، وضح جاك نلسن ووليام ستانلي العوامل التي أثرت سلباً في ممارسة الحرية الأكاديمية حتى وصلت إلى حالة مزرية في عام ١٩٨٥[١].

- «اقتصادياً: وصل سلوك السوق التجاري إلى الجامعات وأصبح (الأستاذ) يعرض بضاعته كأي شركة ليحصل على (الطلبة) في مقرراته.

---

(١) نقلاً عن د. عبد المحسن عبد العزيز حمادة، **مرجع سابق** ص ص ٤٠-٤١.

- دينياً: قويت سلطة الكنيسة فهاجمت بعض الجامعات، وأجبرتها على عدم تدريس نظرية داروين، أو تدريس النظرية الدينية معها.
- اجتماعياً: منعت بعض جامعات الجنوب كتب بعض الكتّاب الزنوج (عنصرية البيض ضد السود).
- وطنياً: سيطرة المحافظين في كتب التاريخ عضدت من الروح الوطنية.
- سياسياً: تدخلت الولايات المتحدة في المناهج وفي تعيين أعضاء هيئات التدريس وفصلهم.
- طائفياً: سيطرة الأغلبية المسيحية وتدخلها في (تأليف واختيار) الكتب الدراسية.
- تربوياً: تظلمات بعض الأساتذة في عدة قضايا جامعية خاصة بتدخل الإدارات في حريتهم الأكاديمية».

كما تعرض بول ستروم لتقرير أعدته جمعية أعضاء هيئة التدريس الأمريكية في مؤتمرها المنعقد بواشنطن في ١٩٨٥ عن الأخطار التي تواجه الحرية الأكاديمية، ومنها:
- الضغوط الأكاديمية، حيث تدفع الجمعيات الدينية والسياسية عناصرها من الطلاب إلى توجيه أسئلة لأساتذتهم في أي موضوع يمكن أن يخالف الأستاذ فيه بعض المبادئ الواضحة

أو البديهية، ثم يضغطون عليه بشتى الضغوط النفسية ليتراجع عن رأيه.

- الضوابط الحكومية للحرية الأكاديمية (والتي تحد من ممارستها على أرض الواقع).
- التعيين العشوائي، والضغط على الجامعة لقبول أشخاص معينين، ومراجعة سير الحياة العملية للأساتذة الحاصلين على عقود طويلة أو دائمة (وهي) مراجعة تجعل الأستاذ يخشى الفصل أو التقدم للترقية (ويصبح) مسالماً يحذر غضب الإدارة، ولا يظهر أي آراء لا ترضى عنها الجامعة[1].

هذه هي الحرية الأكاديمية مهلهلة ومنتهكة في عيون أصحابها.. وقد رأينا صوراً مماثلة في أعرق دول الديمقراطيات الغربية... وقد تعمدنا تقديمها وتوضيحها حتى لا نفجع عندما نرى لها صوراً أشد عتامة وسوءاً في جامعاتنا العربية، وهي التي جرت في نقل وتقليد إلى الأصل والمثال.

وسوف نستعرض معوقات هذه الحرية كما هي في واقعها المعاين، ثم نلجأ إلى تحليل العوامل والمؤثرات التي تقف وراءها خارجياً وداخلياً في الجامعات العربية - ونختم هذا الجزء بما يتوجب عمله لتدعيم الحرية الأكاديمية أشكالاً وأفعالاً.

(١) المرجع السابق، ص ٤٢.

وَعِندَنا مُعَوِّقاتٌ خارِجيّة

جرت عادة بعض الباحثين العرب على ذكر مظاهر للحرية الأكاديمية في جامعاتنا العربية. ويدخلون في مضامين هذه المظاهر كل ما يتصل بفعاليات الإدارة وهيئات التدريس كتجليات واضحة تعكس جوهر الحرية الأكاديمية، وإن كانت تتصل بالجانب المهني الممارس في صيغة مشاركة رمزية أو في أعمال روتينية بسيطة أو مهمشة لكنها مخططة من أعلى ومحكومة من فوق[1] في الوقت الذي يهملون فيه ما يتصل بسياسة المبادرة واستقلالية العمل وإبداعية الفكر مما يعكس حقيقة هذه

---

(١) انظر **المرجع السابق**، ص ص ٥١-٧٤ د. سلامة طناش، «مفهوم الحرية الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية» في **دراسات العلوم الإنسانية**، م/ ٢٢، ع/ ٥ الجامعة الأردنية، ١٩٩٥، ص ص ٢٢٠٥-٢٢١٦ د. سامح محافظة، «مفهوم الحرية الأكاديمية وحدود ممارستها عند أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة» في **مؤتمر البحث التربوي في الوطن العربي إلى أين**، عمان، ٣-٥ تشرين الثاني/ نوفمبر ١٩٩٨، ص ص ١٥-٤١.

الحرية. . . ولهذا رفض بعضهم القبول بوجود جامعات عربية، إذ ليست سوى «ظاهرة جامعية»[1].

ولهذا فنحن نعكس الوضع ونتكلم عن معوقات بدلاً من مظاهر وتجليات. . .

إسقاط تشريعي

من المؤسف ألا يكون للحرية الأكاديمية وجود تشريعي أو نص قطعي، واضح ومحدد، سواء في الدساتير أو القوانين العامة أو اللوائح الجامعية، وكأن الحرية الأكاديمية لا وزن لها ولا قيمة يعتد بها عند السلطات المسؤولة عن التعليم الجامعي في الدول العربية.

ومع ذلك فقد وردت إشارات عامة في بعض قوانين إنشاء الجامعات تختصرها عبارة «الجامعة شخصية معنوية أو اعتبارية مستقلة» كما هو الوضع في معظم قوانين الجامعات العربية باستثناء قلة من الدول كاليمن لا وجود فيها لقانون تنظيمي للجامعات ولا وزارة للتعليم العالي أو مجلس أعلى للجامعات[2].

---

(١) د. عبد الخالق عبد الله، **مرجع سابق**، ص ١٢٤.

(٢) د. عبد العزيز السقاف، «الحرية الأكاديمية في الجامعات اليمنية» في **المستقبل العربي**، مرجع سابق، ص ١٣٧.

وينفرد الأردن بأن قوانين جامعاته بها نص أكثر صراحة وتحديداً، فالجامعة «شخصية معنوية مستقلة مالياً وإدارياً - (وهي) مستقلة علمياً. وتحقيقاً لذلك تقوم بوضع برامج أبحاثها ومناهجها الدراسية والتدريبية، وتعقد الامتحانات، وتمنح الدرجات العلمية والفخرية والشهادات، وتحدث الوظائف في أجهزتها العلمية والفنية والإدارية وتعين فيها».

وبالنسبة لعضو هيئة التدريس في الجامعات الأردنية فإنه «يتمتع في نطاق عمله الجامعي بالحرية الكاملة في التفكير والتعبير والنشر وتبادل الرأي فيما يتصل بمواضيع الدراسة ونشاطاته الجامعية، وذلك في حدود القوانين المعمول بها، مع الالتزام بالأنظمة والتعليمات الجامعية»(١).

في العبارة الأولى نص صريح خاص باستقلالية الجامعات في إدارتها، وفي العبارة الثانية نص صريح في حرية أكاديمية للأستاذ الجامعي، وإن لم تذكر كلمة (أكاديمية) واستعيض عنها بكلمة (كاملة) لكنها شاملة لمدلولات الحرية الأكاديمية المنضبطة.

وسواء وجد نص صريح شامل كما في الأردن، أو جزئي كما

---

(١) د. علي محافظة، «الحريات الأكاديمية في الجامعات الأردنية» في المرجع السابق، ص ص ١٠٦- ١٠٧.

في مصر[1]، أو عام ومختصر كما في أكثرية الدول العربية، فإن الدلالات العملية لمفاهيم الحرية الأكاديمية تكاد تختفي أو تهترئ على كل أصعدة العمل الجامعي، فالعبرة ليست بالنص وإنما بإفساح المجال لتطبيقه واحترام هذا التطبيق... وتقف عبارة. «في حدود القوانين المعمول بها مع الالتزام بالأنظمة والتعليمات الجامعية» قيداً كبيراً تشل به السلطات أية حركة إيجابية للجامعة أو للجامعيين ترى فيها خطراً أو تهديداً، كما يتبين ذلك من وقائع الممارسة في جامعاتنا العربية.

ونظراً لغياب نص تشريعي واضح ومحدد في الدساتير والقوانين واللوائح التنظيمية للجامعات ومنظومات أهدافها التعليمية، فإن أعضاء هيئات التدريس يتجاهلونها كحق يسعون للحصول عليه، ويسيئون ممارسته أو يختلفون في تفسيره والعمل بمقتضاه... ففي الجامعة الأردنية يرى ٩٦,٦٪ من الأساتذة غموضاً في المفهوم، بينما ٨٠,٤٪ منهم يمارسونه وفقاً

(١) لا يوجد في الدساتير المصرية المتعاقبة ما يوضح مفهوم الحرية الأكاديمية. ولم تتضمن القوانين المنظمة للجامعات المصرية معظم ما يتصل بحريات هيئات التدريس ومعاونيهم، وإن ذكرت بعض ما يتصل بمسائل الترقيات والتعيينات والانتدابات والإعارات والواجبات والالتزامات.

انظر: د. محمد محمد سكران إمبابي، مرجع سابق، ص ٢٥١.

لاجتهاداتهم الشخصية (وهي ممارسة عملية أو مهنية تقليدية أكثر منها فكرية إبداعية تدخل في صميم الحرية الأكاديمية)[1]. وتهبط هذه النسبة الأخيرة إلى ٧١,٤٪ في جامعة مؤتة. وقد عبر أعضاء هيئة التدريس بها عن آراء غريبة ومتناقضة في إدراكهم لمفهوم الحرية الأكاديمية[2].

إدارة للخفارة

في معظم جامعاتنا العربية - إن لم تكن كلها - لا نجد حرية الإدارة أو استقلاليتها الكاملة- فالجامعة إما عامة تحكمها الدولة أو خاصة يحكمها أصحاب الأعمال كاستثمار ربحي، تنهض كسلطة حراسة على الوضع القائم نيابة عن الدولة أو الملاك. . . ومهمتها تنفيذ التعليمات وتسيير الأمور على الوجه المعتاد. وتختفي كل المفاهيم الحديثة عن إدارة ذاتية ديمقراطية تشاركية تتوزع على مجالس نوعية (في مستوى الجامعات والكليات والأقسام) لها مسؤولياتها وصلاحيتها، والأساتذة هم صنّاع سياستها، وللطلبة فيها رأي يذكر أو تمثيل لا ينكر. . . .

وبرغم ما تنص عليه اللوائح الجامعية التنظيمية لهذه المجالس

---

(١) د. سلامة طناش، **مرجع سابق**، ص ٢٢١٦.
(٢) د. سامح محافظة، **مرجع سابق**، ص ص ٣٦-٣٧.

من اختصاصات، فإنها مع وجودها تمثل في الواقع ديكورات مظهرية ولا تمتلك أية قوة وظيفية في رسم السياسة التعليمية واتخاذ قراراتها المهمة إلا فيما يتصل بأبسط الأمور الروتينية وتنفيذ التعليمات الفوقية. . . فالأقسام محكومة بأوامر مجلس الكلية، ومجلس الكلية محكوم بأوامر مجلس الجامعة، ومجلس الجامعة في سياسته العامة محكوم بأوامر المجلس الأعلى للجامعات، وهذا الأخير محكوم بأوامر وزير التعليم العالي الذي ينفذ سياسة حكومته. . . ويلغي أي قرار - كما في مصر - يصدر في مستوى مجلس أدنى يعترض عليه في مستوى مجلس أعلى[١].

إن النظام الإداري الجامعي هرمي السلطة، ثقيل القمة TOP HEAVY SYSTEM كذلك النظام الإداري الذي حكمت به مرجريت تاتشر الجامعات البريطانية، والذي جسّد إدارة مسيرة

---

(١) تنص المادة ١٤ من قانون تنظيم الجامعات المصرية على أن تتولى المجالس والقيادات (على مستوى الجامعة والكلية والقسم) كل في دائرة اختصاصه مسؤولية تسيير العمل الجامعي وانطلاقه بما يحقق أهداف الجامعة في حدود القوانين واللوائح والنظم المعروفة. وتعتبر القرارات الصادرة من كل مجلس ملزمة للمجالس الأدنى منه. قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية وفقاً لآخر التعديلات، القاهرة، ط/١١، ١٩٦٦، ص ص ٥-٦.

حسب المفهوم التايلوري، لا تملك القاعدة فيه ثقلاً أو وزناً. ومن ثم فلا سياسة لها ولا مبادرات أو قرارات[1].

ففي الأردن ألغيت مجالس أمناء الجامعات التي مثلت إلى حد ما نوعاً من استقلالية الإدارة. . . . وقد حلت هذه المجالس في ١٩٨٥ بإنشاء وزارة التعليم العالي التي قلصت حدود الاستقلال الإداري للجامعات[2].

وفي تونس حذف منصب رئيس الجامعة بقانون ٢٤/ ١/ ٦٩ لفشله في قمع مظاهرات الطلبة في عام ١٩٦٨، وألحقت مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي مباشرة بوزارة التعليم، وانتقلت صلاحيات رئيس الجامعة إلى عمداء الكليات ومديري المعاهد المعينين، وأصبحوا مرتبطين مباشرة بالوزارة، كما انتقلت سلطة مجلس الجامعة إلى مجالس الكليات برئاسة العمداء المنفذين[3].

---

(١) Guy Neave, «un régime d'exception» in Erhard..., **op. cit.**, pp. 284-310.

(٢) د. علي محافظة، **مرجع سابق**، ص ١٠٧.

(٣) د. محمد عابد الجابري، **سياسات التعليم في المغرب العربي**، القاهرة - عمان، منتدى الفكر العربي، ١٩٨٩، ص ص ٩٢-٩٣ «الجامعات ومؤسسات التعليم العالي مسيرة من طرف عمداء أو مديرين يعينون بأوامر، وتخضع لإشراف عدة وزارات» ص ١٠٠.

وفي مصر برغم تمتع كل جامعة باستقلاليتها الذاتية فإن المجلس الأعلى للجامعات هو الذي يحدد سياسة التعليم ويترك لكل جامعة مسؤولية تنفيذها. وهذا المجلس يحكمه بصفة مباشرة وزير التعليم العالي ممثلاً للسلطة الحاكمة، ويستطيع إلغاء قرارات أي مجلس جامعة إذا وجد فيها من وجهة نظره ما يخالف السياسة العامة للدولة[1].

وفي جامعات خليجية تسير مجالسها بأعضاء أغلبهم جاءوا بصفتهم الحكومية أو بصفتهم رجال أعمال بارزين، ولهؤلاء الكفة الراجحة في اتخاذ القرار، والذي قد يكون استجابة عملية لرأي الرئيس الأعلى للجامعة (سواء الأمير الحاكم أو أحد شيوخ الأسرة الحاكمة) أو الرأي الذي تصوغه في الخارج الديوانيات والمجالس الخاصة[2]... وأحياناً تخرج منها قرارات تضرب بقوانين الجامعات ولوائحها عرض الحائط[3].

وفي جامعة الإمارات بصفة خاصة، يتشكل معظم أعضاء مجالسها في مستوياتها المختلفة من أساتذة وافدين ليس لهم رأي

(١) د. محمود قمبر، د. شيخة المسند، **مرجع سابق**، ص ص ١٥-١٦.
(٢) د. محمد جواد رضا، **الإصلاح الجامعي في الخليج العربي**، الكويت، شركة الربيعان، ١٩٨٤، ص ١٣٥.
(٣) **المرجع السابق**.

يتعارض مع تعليمات السلطة الحاكمة أو رئيس الجامعة والذي تحترم كلمته ولها قوة القانون. . . وهؤلاء الوافدون من ست وعشرين جنسية «ولهم صراع جاليات على المناصب والرتب»(١) وكما يقول أحد الباحثين المتميزين فإن أكبر عائق تواجهه هذه الجامعة يتمثل في «التسلط الإداري الداخلي»، وكل إداري يمارس سلطة قاهرة على من دونه لدرجة أن «رئيس القسم وحتى العميد ليست لهما الصلاحيات الكافية لاتخاذ القرارات. وربما تطلب إقرار كتاب دراسي جديد «موافقة الإدارة برمتها»(٢). . ومما يذكر في هذا الصدد أن لائحة الجامعة لا تنصف أعضاء هيئة التدريس، إنها ترتب «مسؤوليات والتزامات وواجبات وليست بها حقوق»(٣).

ويعمم بعضهم هذا الوضع في كل الجامعات العربية وإن كانت له درجات، لكنه يجسد ظاهرة تبعيتها الإدارية للحكومات، ومعاناتها «من كثرة التدخلات والضغوط

---

(١) د. عبد الخالق عبد الله، مداخلة في الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، مرجع سابق، ص ١٢٤.

(٢) د. محمد جواد رضا، مرجع سابق، ص ٩٤.

(٣) د. عبد الخالق عبد الله، مرجع سابق، ص ص ١٢٩-١٣٢.

الخارجية»[1] مما يحجم إلى حد كبير السلطة الإدارية الجامعية ويجعلها بحق إدارة خفارة.

وفي رأي مخالف وفريد، تغنى د. خالد المبارك بمآثر الإدارة العليا وبالذات المجلس القومي للتعليم العالي في السودان والذي تأسس في ١٩٧٥ إذ بينما يحتكر في يده السلطة العليا المركزية وبرغم «بعده عن الكمال (إلا أنه) وفر الحرية الأكاديمية، والحرية المالية واستقلال المؤسسات، إذ لها مجالس إدارات ذات صلاحيات نافذة خلصتها من البيروقراطية وبطء الحركة»[2] وليت الوقائع تصدق قوله.

تمويل للبسط والشفط

وكلمة بسط أو شفط لها في عبارتنا دلالة خاصة - فالبسط يعني مد الهيمنة الحكومية كممول وحيد أو كبير للجامعات، وتستطيع من خلاله إحكام رقابة سابقة ومرافقة ولاحقة لإنفاقات الميزانية التي تمنحها. . . والشفط في العامية المصرية يعني المص والبلع، وبهما تسحب الحكومة كل الصلاحيات التي قد تستخدمها الجامعات لممارسة وتأكيد استقلاليتها في مواجهة الدولة.

---

(١) انظر: يزيد عيسى سورطي، **مرجع سابق**، ص ١٩، نقلاً عما ذكره علي أومليل.

(٢) د. خالد المبارك، **مرجع سابق**، ص ص ٧٩-٨٤.

وكأسلوب في إذلال جامعة فؤاد الأول (القاهرة حالياً) طالب أعضاء مجلس النواب بالحد من ميزانية الجامعة التي تخرج ملاحدة مثل طه حسين، كما طالبوا بإلغاء وظيفته وعدم الموافقة على الاعتماد المخصص لهذه الوظيفة[١].

ولقد عرفنا كيف أحكمت تاتشر قبضتها على جامعات بريطانيا بإلغاء لجنة المنح الجامعية UGC وكانت بمثابة وكالة إحسان خيرية تأخذ الأموال من الخزانة العامة وتوزعها على الجامعات دون تدخل في شؤونها، وأحلت محلها مجلس التمويل الجامعي UFC والذي أخضع الجامعات بسياسته التمويلية لمعايير الرقابة والتقويم[٢].

وفي دولة قطر، وقد نص قانون إنشاء جامعتها رقم ٢ لسنة ١٩٧٧ على أنها «شخصية اعتبارية ولها ميزانية مستقلة» فإن النص معطل لفظاً ومعنىً، شكلاً ومضموناً، حيث تحرم الجامعة من ممارسة حق قانوني يسمح لها بحرية التصرف في إنفاق ميزانيتها على الوجه الذي تراه، فلا يحق لها نقل مخصصات بند لبند آخر، ولا تملك رصيداً تحت يدها يسهل لها سرعة إنجاز العمل. . . وكما قال أحد مدرائها السابقين: «قرارات مجلس الجامعة المالية

(١) د. محمد محمد سكران إمبابي، **مرجع سابق**، ص ص ١٢٨-١٣٠.
(٢) Guy Neave, **op. cit.**, pp. 284-310.

والإدارية لا تنفذ إلا بعد موافقة وزارة المالية وديوان الخدمة المدنية، كل فيما يخصه، وهذه سياسة تتسبب في إعاقات كثيرة»[1]... وماذا تفعل هذه الجامعة أمام تقلص ميزانيتها السنوية بنسبة ١٥٪ في الفترة الأخيرة، وقد تجمدت بعض مشروعاتها، ولا تملك إلا أن تخضع لسياسة الدولة التقشفية في مجال التعليم.

وحقيقة أن الذي يملك سلطة المال يملك سلطة فرض سياسته... هذه قاعدة عامة متبعة في معظم دول العالم. وما أكثر الحجج التي تبررها سلطات التمويل الحكومية لسياستها الإشرافية والمحاسبية... وقد ذكر السادات رئيس جمهورية مصر الأسبق أساتذة الجامعات بمنة تفضل بها عليهم إذ قال: «لقد سمحنا لهم أن يبيعوا كتبهم لطلبتهم دون ضرائب تأخذها الدولة منهم».

ولهذا فإن الجامعات التي ترث أوقافاً وتدير مشروعات استثمارية، وتتعدد مواردها التمويلية، تجد نفسها في وضع أكثر حرية واستقلالية من الجامعات التي تعتمد في إدارتها وتمويلها

---

(١) د. عبد الله الكبيسي، «نظرة تحليلية لجهود جامعة قطر في مجال تطوير أداء الأقسام الأكاديمية ٩٢-١٩٩٤» في حولية كلية التربية، الدوحة، جامعة قطر، ١٩٩٥، ص ٢٥.

على الدولة. . . وجامعة هارفارد الخاصة شاهد نموذجي لهذا الوضع المميز.

وجامعات الأردن التي سمح لها القانون بفرض ضرائب تعليمية خاصة بها، تشعر أنها أفضل نسبياً من غيرها في سرعة اتخاذ القرار وتسيير الأعمال فيما يتطلب كلفة مالية[١] وينفي آخرون هذا الامتياز حيث يرون بقاء التسلط الحكومي على حاله لأن وزارة المالية هي التي تحصل رسوم الجامعات، وتصبح «أداة في يد الدولة للتدخل أو لحجب الأموال أو لتأخير الدفع»[٢].

ومن جهة أخرى فإن جامعات مصر التي تقدم «تعليماً مفتوحاً» مدفوع الأجر، كجامعات القاهرة والإسكندرية وأسيوط، تجد لنفسها حرية الحركة في توفير هذا التعليم وتسيير نشاطه.

إخصاء سياسي

إن أول ما تهتم به السلطة في تعاملها مع جامعاتها أن تروضها لكي يكون ولاؤها للسياسة التي تخطها الدولة وليس للحقيقة

---

(١) د. علي محافظة، مرجع سابق، ص ١٠٧.
(٢) محمد عدنان البخيت، مداخلة في الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، مرجع سابق، ص ٣٤.

العلمية التي تراها الجامعة أو الأستاذ العامل بها. . . والجامعة التي تضم نخبة من العلماء والمفكرين وصفوة الشباب المثقف الذي تحفزه القيم والمثل وتحركه إرادة العمل والتغيير، هي أخطر ما يولد الهواجس الأمنية عند أصحاب الحكم وصنّاع القرار. . . ولهذا بادر عبد الناصر في ١٦ مارس لعام ١٩٥٤ بالذهاب إلى جامعة القاهرة، وخطب في أساتذتها قائلاً: «أنتم هنا للتدريس، ونحن في السلطة لحكم الدولة، وعليكم أن تعرفوا حدود عملكم». وفي اليوم التالي لخطابه صدرت قائمة تطهير تضم أسماء ٥٤ أستاذاً مفصولاً»[١].

وبالمثل لم يطق السادات أن تكون سياسته التصالحية مع إسرائيل موضوع نقد وتحليل من جانب الجامعات فأصدر في سبتمبر ١٩٨١ قراراً بنقل ما يزيد عن ستين أستاذاً معارضاً لسياسته خارج الجامعة[٢].

---

(١) د. لويس عوض، «سياسة التعليم الجامعي» في **دراسات تربوية**، م/ ٢، ج/٨ سبتمبر ١٩٨٧، ص ١٣. وكان لويس عوض أحد هؤلاء الأساتذة المفصولين الذين كان لهم رأي في إقامة حكم مدني/ حزبي لا عسكري ثوري.

(٢) د. عمر السباخي، «استقلال الجامعة بين الشعار والتطبيق» في **التربية المعاصرة**، ع/ ٣٣، سبتمبر ١٩٩٤، حتى ٢٢٩.

ولتسييس الجامعة بما يوافق هوى الدولة، تعمد السلطات إلى انتهاج أساليب تحكمية منها:

- فرض أسلوب التعيين للقيادات الإدارية بدلاً من انتخابهم من قبل زملائهم... ولو استطاعت لفعلت ما فعلته السلطة العسكرية في الأرجنتين في عقد السبعينيات إذ استبدلت بعمداء الكليات الجامعية ضباطاً من الجيش، فأزمة التعليم العالي ليست عندها سوى مشكلة شرطة ونظام فحسب[١].
- عدم الموافقة على تعيين الجدد إلا بعد تحريات أمنية للتأكد من حقيقة اتجاهاتهم السياسية.
- التدخل في انتخابات الاتحادات الطلابية لإبعاد العناصر المعارضة، مع تفضيل إلغاء الاتحادات، كما فعلت السلطة في مصر[٢].

---

(١) سيمون شوارتزمان «التعليم العالي في أمريكا اللاتينية: عقد ضائع» في **مستقبليات**، ع/٧٩، ١٩٩١، ص ٤٣٢.

(٢) ألغيت لائحة ١٩٧٦ التي أصدرها المؤتمر التاسع لطلاب جامعات مصر، وحلت محلها لائحة ١٩٧٩ والتي حظرت على الطلاب ممارسة أي نشاط سياسي مهما كانت طبيعته... ومنحت الإدارة سلطة واسعة في شطب أي مرشح ورفض اعتماد ما يقدمه من مستندات تحت بند «اشتراط حسن السمعة». وفي انتخابات جامعة القاهرة (نوفمبر ١٩٩٥) تم استبعاد ١٧١٦ طالباً من بين=

- بث الجواسيس والمخبرين وكتابة تقارير عن أنشطة المشتبه فيهم من الأساتذة والطلاب.

- تحريم الاشتغال أصلاً بالأمور السياسية، ومنع الاجتماعات والتظاهرات. وقد عبر مسؤول خليجي بقوله: «إن جامعاتنا هي الجامعات الوحيدة التي لم تنحرف رسالتها العلمية للاشتغال بالأمور السياسية»(١).

- إقامة مراكز شرطة أو حرس جامعي داخل المؤسسات الجامعية.

=٣١٢٩ بنسبة تصل لحوالي ٥٥٪ بينما انفردت جامعة الإسكندرية بتزكية الانتخابات في كل كلياتها وأتت بعناصر طلابية ترضى عنهم الإدارة. **نشرة المجتمع المدني**، ع/ ٤٩، القاهرة، مركز ابن خلدون، يناير ١٩٩٦، ص ص ١٥-١٦.

(١) د. محمد جواد رضا، الإصلاح الجامعي، **مرجع سابق**، ص ٢٤٣ وفي الطرف المقابل للجامعات الخليجية اللامسَيَّسة نجد الجامعات اللبنانية مسيسة إلى حد الفوضى، والأساتذة مسيسون، وكثير منهم حزبيون ولا يوجد أي تأثير سلبي لهذا الوعي السياسي في الجامعة حيث تعلم اللبنانيون من سنوات الحرب الأهلية أن الحياة وصالح الوطن في التعددية السياسية وفي التعايش الذي يحترم الحريات لكل فرد ولكل طائفة ولكل مذهب. انظر د. رضوان السيد، مداخلة في الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية، مرجع سابق ص ١٢٠.

- تقريب الموالين للسلطة ومنحهم امتيازات وظيفية أو مراكز وزارية، والتعريض بغيرهم أو إبعادهم أو إهمالهم والتضييق عليهم واعتقال وسجن الخطيرين منهم.

هذه الأساليب أثبتت فعاليتها في دعم حقيقة واقعية في الجامعات العربية تقول: «الجامعة للدراسة وليست للسياسة»... وأصبحت السياسة ملعونة حتى قال بعضهم: «البعد عن السياسة كياسة». وسواء أكانت السياسة اشتغالاً حزبياً منظماً، أم كانت اشتغالاً فكرياً بقضايا المجتمع... وهذه السلبية القاتلة للفكر والعمل من أجل «استصلاح الخلق»[1] لها أصول تراثية في أزمان سادت فيها فردية الحاكم وخذلت فيها الأمة... فابن المقفع في **رسالة الصحابة** يرد على تفسير الناس لحديث «لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق» قائلاً:

«لو أن الإمام نهى عن الصلاة والصيام والحج، أو منع الحدود وأباح ما حرم الله، لم يكن له في ذلك أمر... (أما غير ذلك من الرأي والتدبير والأمر الذي جعل الله أزِمَّته وعراه بأيدي الأئمة

---

(١) عرَّف الغزالي السياسة بأنها «استصلاح الخلق وإرشادهم إلى الطريق المستقيم المنجي في الدنيا والآخرة». **إحياء علوم الدين**، م/ ١ القاهرة دار الشعب د. ت، ص ٢٣.

(يعني شؤون الدنيا كلها) فليس لأحد من الناس فيها حق إلا الإمام، ومن عصى الإمام فيها أو خذله فقد أوقع نفسه»[1].

وهكذا أصبحت سياسة الدين بأيدي الفقهاء، وسياسة الدنيا بأيدي الحكام والأمراء، ولا شيء بأيدي المثقفين والعلماء[2]، ولهذا فإن أساتذة الجامعات المصرية، منذ تحذير عبد الناصر وضربة السادات، ابتعدوا في معظمهم عن الكتابة أو التكلم فيما يشتم منه رائحة السياسة، وأصبحت مادتهم الدراسية من الشكلية والحيادية والجفاف بحيث أصبحت أسوأ من تلك المادة التي أدانها طلبة الجامعات الفرنسية: «مادة امتحان، مقطوعة الصلة بالعلم والثقافة والحياة».

وإذا ابتعد الأساتذة عن السياسة في معناها النقدي، فإن طلابهم أكثر ابتعاداً عنها، علماً بأنه كان لهم منذ عقود اتحاد طلابي جامعي أنشئ في ١٩٣٦، وكان له نشاط سياسي وثقافي

---

(١) د. محمد عابد الجابري، «نظام القيم في الثقافة العربية الإسلامية» في **المستقبل العربي**، ع/ ٢١٥، مايو ١٩٩٧، ص ١٤.

(٢) طبقاً لتعريف ابن الحداد من علماء القرن السابع الهجري: «السياسة سياستان: سياسة الدين وسياسة الدنيا، فسياسة الدين ما أدى إلى إقامة الفرض، وسياسة الدنيا ما أدى إلى عمارة الأرض» محمد بن منصور بن حبيش، **الجوهر النفيس في سياسة الرئيس**، بيروت، دار الطليعة، ١٩٨٣، ص ص ٦١-٦٢.

واجتماعي بارز، ودخلت على لائحته تعديلات آخرها كما ذكرنا في ٧٩، وقد حولته إلى جهاز إداري على مستوى الجامعة سمي بمجلس تنسيق الأنشطة الطلابية ويرأسه نائب رئيس الجامعة أو من ينوب عنه، وهو قليل الفاعلية محدود العضوية إذ لم يعد للطلبة نشاط سياسي يذكر[١].

في دراسة أجريت على طلاب جامعة طنطا في عام ١٩٨٤، تبين أن أقل من ربعهم لهم اهتمامات سياسية على المستوى الفكري، وأما المنضمون بالفعل للتنظيمات والأحزاب السياسية فلا تتجاوز نسبتهم ١٪ فقط[٢].

وفي معظم جامعات الدول العربية قُيدت حرية الأساتذة والطلبة في القيام بتظاهرات أو احتجاجات تعبر عن رأي هذه المؤسسات في أخطر الأحداث أو القضايا المؤثرة عالمياً أو قومياً؛ فالكل ـ والأمر لله ـ مخْصيٌّ سياسياً.

لا بحث في الممنوع

والممنوعات في البحث العلمي لها مصادر متعددة: سياسية

---

(١) د. سهام محمود العراقي **الطلاب والقضايا الجامعية: دراسة لآراء طلاب جامعة طنطا عن بعض القضايا الجامعية**، الإسكندرية، دار المطبوعات الجديدة، ١٩٨٤، ص ص ١١٣-١١٤.

(٢) **المرجع السابق**، ص ١٠٥.

ودينية واجتماعية ترسم حدوداً للفكر البحثي لا يتخطاها حتى لا يحدث تعارض مع سياسة الحكم أو مرجعية المذهب الديني أو أعراف الهيئة الاجتماعية... ولذلك فإن البحوث الجامعية التي تتوخى السلامة إما أن تكون ترجمات أو شروحاً للعلم في معطياته الغربية، وإما أن تكون تقريظات مدحية للأوضاع المحلية، أو نقداً وتحليلاً لنظم أجنبية، أو معرفة نقلية مستهلكة لا تضيف جديداً إلى مخزون الثقافة السلفية.

في السياسة، للسلطة هيئاتها الرقابية العامة والخاصة، وتباشر مسؤولياتها في فحص أفكار الكتب المؤلفة المحلية والمستوردة لإقرار ما ترضى عنه ومصادرة ما لا ترضى عنه... وفي بعض الدول العربية تراجع موضوعات البحوث عند تقديم طلبات الترخيص بها. وقد يتحمل عمداء الكليات ومجالس إدارتها «مسؤولية مراقبة مضمون الرسائل الجامعية. وتقع عليهم المحاسبة في أي ضرر أو تشويه أو أي إساءة تتضمنها الأطروحات وبخاصة الإنسانية منها»[1].

---

(١) د. جاسم محمد الخلف، من تعليق له في كتاب بإشراف تشارلس فرانكل، **مرجع سابق**، ص ٢٦٧.
وانظر: د. صالحة سنقر، **الدراسات العليا في الجامعات العربية: مقوماتها ودورها في خدمة التنمية**، دمشق، المركز العربي لبحوث التعليم العالي، ١٩٨٤، ص ص ١٣٤-١٣٥.

ومن الطريف أن زميلنا د. محمد سكران عندما أعد رسالته للدكتوراه في موضوع «الحرية الأكاديمية» بتربية عين شمس، واجه (كما عبر لنا) كثيراً من العنت والتشدد من قبل أساتذته المشرفين لتهذيب عباراته وتخفيف أحكامه، وحذف وقائع تسيء إلى السلطة، وكل أستاذ تحول إلى رقيب ذاتي على عقله وضميره... وعولج هكذا موضوع «الحرية الأكاديمية» بلا حرية أكاديمية.

والممنوع الديني اشتدت وطأته مع الصحوة الإسلامية ونشاط الحركات الأصولية والأخذ بسياسة الحسبة الناهية عن المنكر... ومن أقدم الوقائع الدالة جلسة مجلس النواب المصري في ١٣/ ٩/ ١٩٢٦، والتي خصصت لمناقشة كتاب طه حسين «في الشعر الجاهلي» حيث لخصت المآخذ التي أثارها الأعضاء في أن «حرية العلم والبحث لابد أن تلتزم بالدستور، ولا تثير الفتنة، وأن ما قام به طه حسين حلقة من حلقات الكفر والإلحاد (هكذا) وطالبوا بإعدام الكتاب»[1] مع أن كل جريمته تتمثل في استخدامه للطريقة الشكية الديكارتية والتي نقد من خلالها عدداً

---

(١) د. محمد محمد سكران إمبابي، مرجع سابق، ص ص ١٢٨- ١٣٠.

من الموروثات المعرفية ـ في الشعر والدين ـ وأصبح موضوعاً للتكفير وللتشهير به من جماعات دينية رسمية وأهلية[١].

ومن قبله حرم منصور فهمي من التدريس في الجامعة الأهلية لأنه قدم أطروحة أدينت لخروجها عن الدين[٢]. كما حوكم في مصر أيضاً وفي تسعينيات هذا القرن حامد نصر أبو زيد من جامعة القاهرة لنشره كتاباً عن النص القرآني باستخدام الطريقة اللغوية التحليلية والتي سبق لعلماء غربيين أن تعاملوا بها مع نصوص الكتاب المقدس. . . وقد كفر أبو زيد لمآخذ جدلية كتاريخية النص القرآني. وأنسنة لغته التي صيغت بلسان قريش، وفرّق بينه وبين زوجته الوفية التي أخلصت له في الوقت الذي خرج فيه مخذولاً من جامعته ومرجوماً من مجتمعه[٣].

والغريب أن الذي تسبب في تكفير د. حامد، رمي بنفس التهمة، إذ أخرج د. عبد الصبور شاهين من جامعة القاهرة كتاباً عن آدم أنكر فيه أن يكون أول البشر، حيث سبقه ـ كما يرى ـ خلق بشري تدرج في مراحل النمو والتطور حتى كان آدم كأول

(١) المرجع السابق.
(٢) مصطفى الخياطي، مداخلة في «الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية»، مرجع سابق، ص ٥١.
(٣) د. منى مكرم عبيد، «الحريات الأكاديمية في مصر بين الأمس واليوم» في المستقبل العربي ع/ ١٩٠، مرجع سابق، ص ١٠١.

الرسل، مما يقربه من داروين في نظريته «أصل الأنواع»... وقامت ضده حملة تكفير[1].

ولقد عالج أحمد عبد المعطي حجازي في سلسلة مقالات بجريدة الأهرام «سطوة الإرهاب الديني وإعاقته للفكر الحر في الجامعات» وعدد حالات كانت موضوع هذا الإرهاب، كاتهام رواد النهضة المصرية كالطهطاوي وسعد زغلول ولطفي السيد وطه حسين بأنهم ملاحدة علمانيون... ورفض رسائل علمية لأنها لم ترق لأصحاب الفكر الديني، والمطالبة بإغلاق قسم علوم المسرح بجامعة حلوان لأنه يشجع على الانحلال الخلقي، وتخوف قسم الفلسفة بجامعة حلوان من عقد مؤتمر علمي لبحث «التجربة الدينية وأبعادها الفلسفية» وجريه وراء موافقة الأزهر وكأنه وصي على حرية البحث والتفكير في الجامعة، ومعارضة محاضرة لعالم كندي استدعاه قسم الفيزياء بكلية العلوم بجامعة

---

(١) دافع د. عبد الصبور شاهين عن نفسه في البرنامج التلفزيوني «أبعاد». في ٢٣/٤/٩٩ مستدلاً بآيات قرآنية وله فيها تفسيره الخاص والذي يستقيم مع الكشوف العلمية التي تقدر الحياة على الأرض بمليارات السنين، والخلق بمئات الملايين، وليس ببضعة آلاف كما ورد في الأساطير الدينية الموروثة... ولم يلجأ إلى داروين وإنما إلى آيات القرآن التي يفسر بعضها بعضاً بما يفرق بين البشري المخلوق من الطين، وآدم الإنسان السوي.

مصرية لأن آراءه لا تتفق مع ما جاء في النصوص الدينية، وإنهاء الحلقة الدراسية التي كان يديرها د. مراد وهبة تحت اسم «إبداع» لأن فكره خطر ومحرض للفكر النقدي(١).

أما عن سطوة العامة في وأد الفكر الحر، والتي تمثل إرهاب الشارع، فهي ظاهرة معروفة في كل المجتمعات وبالذات المتخلفة التي لا تضبطها قيم علمية أو أدبية... ودائماً في مجتمعاتنا الإسلامية كان الحكام أو الفقهاء من زعماء السياسة والدين يحاولون ـ لدعم مواقفهم وآرائهم ـ استرضاء العامة.

قال شبيب بن شبيب: «قاربوا هذه السفلة وباعدوها، وكونوا معها وفارقوها، واعلموا أن الغلبة لمن كانت معه، وأن المقهور من صارت عليه»(٢).

وقد نصح أحدهم الخليفة الرشيد، فقال: «ولا تطلق لهم (العامة) التجمع على ما أنكروا أمره في نواديهم، وكف عنهم أكف تعديهم، ولا تبح لهم تغيير ما كرهوه بأيديهم(٣).

---

(١) أحمد عبد المعطي حجازي، «مأساة لا تخلو من مشاهد هزلية» في الأهرام ١٤/٧/٩٩، ص ٣١.

(٢) د. عادل محيي الدين الألوسي، **الرأي العام في القرن الثالث الهجري** ١٩٨-٢١٥هـ (٨١٣-٩٠٨م).

(٣) لسان الدين بن الخطيب، **ريحانة الكتاب ونجعة المنتاب**، م/٢، القاهرة، الخانجي، ص ٣١٩.

ويذكر صاعد في «طبقات الأمم» عن أبي عامر المنصور الذي وثب على الحكم في الأندلس، أنه لكي «يكتسب رضا العامة عمد إلى خزائن الحكم الجامعة للكتب فأحرق ما فيها من المؤلفات... وطرح بعضها في آبار القصر تجنباً لعوام أهل الأندلس، وتقبيحاً لمذهب الخليفة الحكم عندهم»(١).

ولأن العامة ـ كما قال الإمام علي ـ «أتباع كل ناعق» فإنها تهيج بالأساليب العاطفية أو الانفعالية المغرضة للساسة الديماغوجيين، وللوعاظ الخطابيين، ولأصحاب الدعوات المذهبيين، وللإعلاميين في مواقف الإثارة... وفي هذا الصدد يذكر د. محمد جواد رضا أنه في امتحان نهائي في اللغة العربية بجامعة الكويت طلب شرح بيت من لامية العرب للشنفرى، يقول:

همت وهمت وابتدرنا وأسدلت   وشمر مني فارط متمهل

وهو بيت يصف فيه الشاعر سباقه مع القطا إلى موارد الماء فسبقها وشرب قبلها... وفوجئت الجامعة بحملة تشهير صحفية في اليوم التالي للامتحان ضد «الإشارات الجنسية والانحلال الخلقي» والبيت بريء من كل ذلك، لكنه كان مادة للثرثرة والتشهير لسوء الفهم وخبث التأويل(٢).

---

(١) نقلاً عن - إبراهيم علي العكش، **التربية والتعليم في الأندلس**، عمان، دار الفيحاء ودار عمار، ص ٨٨.

(٢) د. محمد جواد رضا، الإصلاح الجامعي، مرجع سابق، ص ٥٢.

وأثيرت في جامعة قطر قضية تتعلق بصورة للتمثال النصفي لفينوس إلٰهة الحب والجمال عند الرومان احتواها كتاب جامعي خاص بتاريخ الفن، وفصل أستاذ المادة بسبب هذه الصورة التي لم ترق لأولياء أمور الطالبات ورأوا فيها خدشاً للحياء وللذوق العام[1].

إن الجماهير لا يهمها إجراء بحث في الذرة أو في المغناطيسية أو في الحبكة الفنية لرواية، أو في مدى ارتباط وضع الطفل في أسرته بنجاحه المدرسي، لكن يستثيرها أي بحث يتصل بصميم عقيدتها الدينية أو عرفها الاجتماعي كختان البنات. هنا تكون لها كما حدث في مصر وقفة وهبة في الخطابة الدينية وفي الصحافة اليومية والتلفزة عبر قنوات فضائية متعددة[2].

وتنشط اليوم جماعات أصولية في عدة دول عربية بمهام محاكم التفتيش في أوربا الوسطى تحت دعاوي الحسبة والتي تجاوزت حدها التاريخي في مراقبة الأسواق لمراقبة الفكر ومحاكمة

---

(١) د. محمود قمبر، شيخة المسند، **مرجع سابق**، ص ٢٨.

(٢) أجرى أحد الأساتذة في مصر بحثاً عن ختان الإناث في ٨٠٠ صفحة مدعماً علمياً ومسحياً ودينياً، ولم يستطع نشره لرفض الناشرين بحجة أنه دعاية ضد مصر يمكن استغلالها في الخارج. انظر - الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية - **مرجع سابق**، ص ٩١.

المفكرين... ويرى أحد الأصوليين ويشغل مركزاً جامعياً مسؤولاً أن «الفكر ما دام في الرأس فلا رقابة، لكن مع الاعلان عنه يعامل معاملة السلعة التي تعرض في السوق»[1].

وبالله كيف يكون الفكر فكراً إذا لم يخرج من الرأس، ويوضع في لغة، ويصبح مادة للتعامل معها قبولاً أو رفضاً... لقد خرجت في التراث كل الأفكار وسجلتها ملايين المخطوطات، وكثر باب الرد في الموضوع الواحد، وشمل الأفكار والكتابات ما عرف بأدب الاختلاف، ولم يعرف تضييق على المفكر أو تكفير للتفكير إلا في حالات استثنائية غذتها فتن سود.

إننا نجد أنفسنا اليوم أمام تيارات ثلاثة لها مواقفها من الدين والعلم:

١ - وضع الدين ـ كإلٰهي مقدس ـ فوق التراث والعلم، ليكون حاكماً للتراث وموجهاً للعلم ومعياراً لكل فكر وعمل، مما يجعل لرجال الدين رأياً في كل شيء ديني ودنيوي لأنهم يملكون الحقيقة المطلقة.

٢- جعل الدين موضوعاً للعلم ومادة للدراسة ويعامل معاملة الوقائع الاجتماعية... وإشعال ثورة ثقافية في الفكر الإسلامي تمكن من إعادة تأويل النصوص في ضوء حاجات تطور المجتمع مثلما فعل قساوسة أمريكا اللاتينية

(١) برنامج بدون رقيب قدمته أوربيت، القناة الثانية ٩ في ٢٦/ ٤/ ٩٩.

وأنشأوا «لاهوت التحرر» وهي ثورة علمانية دون شك «تحرر الدين من استغلال السلطة له من خلال فك الربط بين الدين والسلطة، وهو ربط يكبل العقيدة بأوضاع الدين كظاهرة اجتماعية ذات طابع تاريخي»[(١)].

٣ - فصل الدين عن العلم. وليس عن الدولة، إذ لكل مجاله الخاص، ولا يقوم أحدهما بوظائف الآخر، وهما معاً مطلوبان. . . وقديماً ذكرنا الغزالي بأنه «لا يحتج بالدين على العلم»، وذكرنا ابن رشد بأن «الحكمة أخت الشريعة»، والزرنوجي بعبارته «لا بقاء للإسلام إلا بالعلم»، وابن الحداد في فصله بين «سياسة الدين وسياسة الدنيا»، ومحمد عبده برأيه المتقدم في أن «تكون المدارس قاصرة على العلوم الغير دينية، ويكون للدين مواضع مخصصة لتعليمه والتربية بمقتضاه». وإن كان ذلك مستحيلاً في بلاد الإسلام إذ هو «أبعد من مجيء الألف على رأس المائة»[(٢)].

---

(١) سمير أمين «الاجتهاد والإبداع في الثقافة العربية وأمام تحديات العصر» في **المستقبل العربي**، ع/ ١٣٣-١٩٩٠، ص ص ٣٢-٤٦.

(٢) د. محمد عمارة، **تيارات الفكر الإسلامي**، القاهرة، دار الفكر الإسلامي، ١٩٨٣، ص ٢٩٩.

د. محمود قمبر «هدفية العلم في الإسلام» في دراسات تراثية. . . مرجع سابق، ص ص ٢٩٧-٣٦٠.

وحتى يأذن الله بفك الاشتباك بين هذه التيارات وتوليد صيغة تصالحية تتقدم بالدين والعلم، فسوف تظل الممنوعات في البحث على حالها من التحذير والتكفير، وسوف يحاط الفكر بقيود إدارية ورقابية مما يلجئ الباحثين إلى الكف أو التردد أو الكتابة بخوف، أو المسايرة التي تبعد عن العلمية والمنهجية الموضوعية... ويقف المفكر ألف مرة أمام كل عبارة ليرى ما إذا كانت تتعارض مع التقاليد الاجتماعية والمذاهب الدينية والأنظمة السياسية، مع أن الحرية الأكاديمية تطرد كل خوف، وتشجع كل فكر، وتمتدح الصواب، وتتسامح مع الأخطاء لأنها للفكر نقاط مراجعة وتصويب وتطوير.

وفي النهاية فإن هذا الإرهاب الذي يحاصر الباحث، شاهراً سيف الممنوع، يسبب للفكر والثقافة والحضارة خسارة فادحة، «فلا أحد يعرف ـ كما يقول جريم مودي ـ ما هي الأفكار التي لم تطرح، والمحاضرات التي لم تلق، والدروس التي لم تسمع في قاعات الدراسة، والأبحاث التي لم تسود... ولا أحد يعرف مقدار الأمانة أو احترام الذات الذي فقد نتيجة الرعب والاحتراس واليأس والخضوع»[1].

التدريس مع التقييد

من الدراسات القليلة التي استطلعت آراء أعضاء هيئة

---

(١) Greame C. Moodie, op. cit., pp. 3-11.

التدريس في عدد من الجامعات العربية حول حدود الحرية التي تعطيهم حق اتخاذ الطريقة التي يرونها مناسبة في تدريسهم، تظهر نتيجة عكسية لما نتوقعه، إذ ترى غالبيتهم أن لهم حرية التدريس[١].

فما الصواب والخطأ في هذه النتيجة؟... إن عضو هيئة التدريس الذي ينفرد في القاعة بطلابه لإلقاء محاضرة أو لعرض تجربة أو لشرح مسألة أو للتدريب على تعلم مهارة، يظن أنه يتصرف بحرية شخصية ولا رقيب عليه، وهو في ذلك مخطئ تماماً. فهو مقيد بأسلوب تقليدي، تقره الأقسام والكليات والجامعات، فلا حرية فيه... إنه كأي تقليد اجتماعي موروث أو عام يمارسه الناس في حياتهم، وهو مفروض عليهم وهم متكيفون به ولا ينفكون عنه... إن الحرية لا تكون إلا مع الاختيار والتجديد في الاختيار كما ذكرنا في البداية[٢].

---

(١) انظر:

د. عبد المحسن عبد العزيز حمادة، **مرجع سابق**، ص ص ٨٤-٨٥.

د. سلامة طناش، **مرجع سابق**، ص ٢٢١٤.

د. سامح محافظة، **مرجع سابق**، ص ٣٨.

(٢) مع إقراره بأن الجامعي في تونس «يتمتع بحرية تامة في مجال التدريس والبحث» فإن عبد الفتاح عمرو يعترف في موضع آخر بما ينقض ذلك، إذ «التدريس يقوم على أساس برنامج سابق=

وكما شاهدنا في عدد كبير من جامعاتنا العربية، فلا حرية للأستاذ في اختيار وتدريس كتاب في مادته، فذلك من اختيار القسم العلمي إذ هو الذي يحدد الكتب التي تراعي قيم الثقافة وآداب النظام الاجتماعي، وتستوفي في مادتها العلمية الأهداف والمحتويات التي ينص عليها توصيف المقررات. . . ولا حرية له في ابتداع طريقة تدريسية تخالف المألوف والمتبوع. وهو ليس حراً بدون رقابة. . . إنه حتى في كبرى الجامعات الأمريكية مراقب من قبل طلابه ولهم حق تقييمه ورأيهم له احترامه في تثبيت الأستاذ وفي ترقيته أو في طرده. . . وهو كذلك مراقب من زملائه في قسمه ولهم أيضاً حق تقييمه ورأيهم مسموع.

والأساتذة الوافدون في الجامعات الخليجية تكتب عنهم تقارير سرية، وترصدهم عيون إخبارية، تنقل ما تشاهد من طرائقهم وما يقال من كلامهم، ويبقون في أعمالهم ما داموا ممتثلين لتعليمات الإدارة وحائزين لرضا الطلبة عنهم، وإلا فإنهم

=الوضع يحدد بقرار من وزير التربية والعلوم إثر اقتراح صادر عن المجلس العلمي». . . ويستطرد قائلاً: «الحالة الوحيدة التي قد تحد من هذه الحرية تتمثل في إمكانية متابعة نشاط الجامعي المتربص من طرف أستاذين يكلفهما المجلس العلمي بذلك قصد إعداد تقريرين لترسيم المعني بالأمر بصورة نهائية في سلك التعليم العالي» عبد الفتاح عمرو، **مرجع سابق**، ص ٩٤.

يبعدون حتى لو كانوا من أكفأ الجامعيين. . . ولا يستطيع أي وافد أن يتظلم أو يطالب بحقوق «فالعقود التي توقع مع الأساتذة الوافدين في الجامعات العربية هي ما يسمى في القانون عقود الإذعان، أي أن الجهة المتعاقد معها تنهي العقد متى تشاء دون بيان الأسباب»(١).

ولقد تسبب لنا أحد أعضاء القسم الذي أرأسه مشكلة مزمنة في عدم التزامه بما أقره القسم في التدريس، فلا يحاضر كغيره ويعد جيداً محاضراته، ولا يلتزم بمادة الكتاب المقرر أو يتقيد بتغطية موضوعاته. . . وإنما يدخل مع الطلبة في مناقشات عامة دون تكوين علمي أولي يؤهلهم للدخول في مناقشة موضوعية لها أطرها وعناصرها المعرفية، مما جعلهم يتذمرون من طريقته ويهربون من التسجيل في مقرراته، ويحرجون إدارة القسم والكلية والجامعة بشكاواهم. . . ولأنه مواطن وأنذر مرات، فهو باق لأنه موظف دولة، مثبت ومستديم. . . ومع ذلك فهو دائماً يعتبر نفسه على حق، وهو حق توفره له حريته الأكاديمية حتى لو ضج الجميع منه. . .

ومثله ـ لغرض آخر في تونس ـ اغتنم أحد الأساتذة «درسه

---

(١) خير الدين حسيب، «مداخلة في الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية» مرجع سابق، ص ١١٩.

ليقوم بعملية توجيه سياسي لفائدة حزب، وانجرت عن ذلك اضطرابات أدت إلى إزاحة الأستاذ عن الدرس، ونقلته إلى مؤسسة أخرى. كما حصل أن تصدى عدد من الطلبة المنتسبين إلى توجهات سياسية للأستاذ نظراً إلى عدم تلاؤم محتوى الدرس وقناعاتهم السياسية. . . وفي كل ذلك ـ من دون شك ـ خطر على الحرية الدينية»[1].

وهذا ما تفعله السلطات الجامعية في الدول المتقدمة مع أي أستاذ جامعي أمريكي يدرِّس ويقوِّم طلابه بطريقة غير موضوعية ولا معترف بها، لأن طريقته تصبح أدعى إلى الفوضى منها إلى ممارسة أكاديمية مقبولة. . . وتجد الجامعة نفسها مضطرة إلى فصل هذا الأستاذ لأن مصلحتها العامة فوق مصلحته الخاصة[2].

إن الحرية ليست في المخالفة للمخالفة، ولكن المخالفة المبدعة التي تظهر إيجابيتها وتدعو إلى الأخذ بها وتقليدها ـ وليست الحرية في الدرس للاستغلال السياسي أو الديني لمصلحة خاصة «فالأستاذ الذي يأخذ بالثرثرة الثقافية أو العلمية (أو بالدعاية

(١) عبد الفتاح عمرو، **مرجع سابق**، ص ٩٥.
(٢) د. سعد الهاشل، مداخلة في «حوار حول الحرية الأكاديمية بين المفهوم والممارسة» في **المجلة التربوية** جامعة الكويت، ع/١، يونيو ١٩٨٤، ص ٨٥.

المغرضة) فارغة المضمون، لا يسمح له بل يعد صنيعه من ضروب التآمر على الحرم الجامعي والإضرار بسمعة العلم وأهله»[١].

لا حرمة لحرم

إن حرمة الجامعة في مفهومها تعني «أمنها وسلامتها وحمايتها من كل وسائل الضغط والإكراه حتى لا يقوم أي حاجز دون التحليل والتعبير بكل حرية وموضوعية»[٢].

وهذه الحرمة منذ الامتيازات التي منحتها البابوية لجامعة باريس وتحمل اعترافاً ضمنياً باستقلالية مكانية للجامعة بحيث لا تنتشر على أرضها سوى سيادة إدارتها، لم تكن دائماً كما رأينا في موضع احترام والتزام. . . نعم مرت فترات وجيزة رفعت فيها اقتحامات الشرطة للجامعة، ورفع فيها الاعتقال والتحقيق إلا بإذن كنسي ومن قبل قاضي الكنيسة. ومثلت هذه الفترات الاستثناء العابر الذي لا ينفي القاعدة الراسخة ولا ينقضها، والتي ارتبطت بتبعية الجامعة ـ كأي مؤسسة عامة أو خاصة ـ لسلطة الدولة التي ترعى الأمن العام وتحافظ على النظام.

إن الجامعات العربية وبالذات تلك الجامعات التي عرفت

---

(١) رياض قاسم، **مرجع سابق**، ص ٨٨.
(٢) عبد الفتاح عمرو، **مرجع سابق**، ص ٩٢.

الهيجان السياسي بين طلابها، محكومة بقوة بوليسية في داخلها وخارجها. في داخلها مراكز شرطة كما في تونس واليمن، أو حرس جامعي كما في مصر، ولها واجبات الضبط والرصد والإنذار، حتى إذا تطلب الأمر هجمت القوات البوليسية المدربة من الخارج لقمع أي حركة طلابية تتجاوز أسوار الحرم الجامعي.

ولقد بلغ التدخل البوليسي مداه في جامعات تونسية، كما حدث في الستينيات والسبعينيات ـ وفي التسعينيات جَدّ أمر لم يعرف من قبل وهو «أن القرار المتعلق بالدرس أو بعدمه كان يتخذ يومياً من طرف هيئات وقوى خارجة عن الجامعة»[1] ويقر عبد الفتاح عمرو بأن «حرمة الجامعة وحصانتها كانت في انتهاك منذ ١٩٦٦ حين كان النظام يستغل الجامعة سياسياً، ويرد الفعل بعنف كلما تعرض الخطاب السياسي الرسمي إلى النقد أو المواجهة، فكانت القوة العامة تتدخل لقمع الطلبة بشدة، غير مكترثة في ذلك بالحرمة الجامعية ولا باحتجاجات الأساتذة والمدرسين. وكانت تستعين أحياناً بميليشيات الحزب الحاكم بتعلة أن الشعب يدافع عن مؤسساته الجامعية»[2].

---

(١) عبد الفتاح عمرو، مداخلة في «الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية» مرجع سابق، ص ٦٨.
(٢) عبد الفتاح عمرو، مرجع سابق، ص ٩٢.

ومثل ذلك حدث ويحدث في جامعات مصر وبالذات في عهد السادات، وفي جامعات السودان تحت حكم البشير والترابي، وفي العراق أو في سوريا تحت حكم البعث الشمولي، وفي جامعة أي دولة عربية ترى السلطة فيها بيئة شغب وحركة تمرد وصوت معارضة.

«ومع ذلك فليست السلطات دائماً معتدية أو ظالمة، فقد تجد نفسها مضطرة للتدخل لوقف أنشطة معادية متزايدة تتسلل في منهجية محكمة وبأساليب منظمة علنية وسرية إلى داخل الجامعات، ومن خلال أقليات نشطة تتحرك بمهارة مدربة لاحتلال مواقع العمل الطلابي ونشر أفكارها بكل وسيلة، وحين تجد سياسات دعائية وأعمالاً تخريبية مدعمة مالياً وتكتيكياً لفرض وجودها متحدية سياسات التنظيم الجامعي ولوائحه الداخلية»[١].

ولهذا فإن حرمة الجامعة في إطار احترام حدود الحرية الأكاديمية، مسؤولية مشتركة بين الدولة والجامعة لمنع كافة الانتهاكات الداخلية والخارجية. على الدولة أن توفر ضمانات لحرمة الجامعة، وعلى الجامعة أن تمتلك مقومات دعم وصيانة هذه الحرمة. ويجب أن تكون لهذه الحرمة قداستها عند كل الأطراف.

---

(١) د. محمود قمبر، د. شيخة المسند، مرجع سابق، ص ٧.

هناك أشياء أكبر من أن ينظر إليها في ماديتها، فالعَلَمْ ليس قطعة قماش، إنه رمز لسيادة أمة وحرية وطن...

كذلك الحرم الجامعي، فليس مجرد مكان أو مبنى، إنه رمز لرسالة علم وقدسية فكر... فهل تحترم قيمته وتصان كرامة أهله، كما تحاول أن تفعل الدول المتقدمة؟ أم تسقط هذه القيمة ويستهان بأصحابها كما يحدث في الدول المتخلفة؟!.

وَجَامِعَاتُنَا طَارِدَةٌ لِلحُرِّيَّة

من التناقض أن تطالب جامعاتنا العربية بحرية أكاديمية بينما هي في الواقع طاردة لها. . . ولماذا تقلد الجامعات الغربية وهي لم تصل إلى مستوى مماثل أو ممتاز لكي تحصل على الحرية الأكاديمية كامتياز؟!.

إذا كانت جامعاتنا تعاني ـ كما وضحنا سلفاً ـ من ضغوط لسلطات خارجية (حكمية وسياسية ودينية واجتماعية)، فإنها تعاني كذلك وربما بشكل أكبر من سلبيات داخلية، حتى لم نعد نعرف ما إذا كانت الضغوط هي المولدة للسلبيات، أم أن السلبيات هي المستدعية للضغوط. . من الجاني؟ ومن الضحية؟ . . من بادأ بالأفعال؟ ومن قاوم برد الأفعال؟ . . . ولا فرق فالمسألة أشبه بحكاية البيضة والدجاجة، ذلك أن الجامعات مثل مجتمعاتها تتجانس معها قوةً وضعفاً، تقدماً وتخلفاً، صلاحاً وفساداً، تحرراً واستبداداً.

وسوف نوضح في هذا السياق مصادر وعوامل السلبيات المعوقة لفعاليات الجامعات واستحقاقها لحرية أكاديمية ليست كغاية في حد ذاتها ولكن كوسيلة ضرورية في إنجاز أهدافها.

إدارة أكثر تحكمية

إن الإدارات الجامعية في غالبيتها، لا تستجيب فقط لمطالب الحكم، بل تسبقها بما يدعم تحكميته، حتى لتصبح في بعض الأحيان «ملكية أكثر من الملك». . . وكما وصف مالك بن نبي الدول العربية أو الإسلامية بأن لها قابلية للاستعمار، فإن جامعاتنا لها قابلية مستجيبة للتحكم. . . فرؤساء الجامعات معظمهم يأتون بأوامر تعيين حكومي، ويحرصون على بقائهم في كراسي الرئاسة وتجديدها، ويطمحون في مناصب وزارية أكثر إغراءً وتحكماً[١] وإلا لكان لهم مواقف أخرى ربما علمت الحاكمين كيف يكون التعامل مع الأكاديميين. . .

وقديماً عندما طلب الخليفة الرشيد من الإمام مالك أن يأتي بكتابه «الموطأ» لتعليم أولاده في قصره، رفض مالك بشدة وقال قولته المشهورة: «إن العلم يؤتى إليه ولا يسعى إلى الحكام»[٢].

---

(١) لم يكن مصادفة أن يُصرح الرئيس حسني مبارك في حديثه لرئيس تحرير جريدة **الجمهورية** في ١٩٩٩/٧/٢٩ بأنه «لا مدّ لرئيس جامعة وصل إلى سن المعاش، ولا تعيين في الوزارة لشخص يسعى لأن يكون وزيراً».

(٢) ومثله أبو سليمان الغرناطي السعدي ت/ ٥٧٣ هـ وقد انتقل من غرناطة إلى باغة لأن السلطان «دعاه لإقراء بنيه في قصره، فقال: والله لا أهنت العلم ولا مشيت به إلى الديار». =

وحديثاً عندما كرم الرئيس عبد الناصر في عيد العلم عباس العقاد ومنحه جائزة الدولة التقديرية، عبّر العقاد بجملة لها دلالتها التي تليق بمكانة هذا المفكر، قال: «وجب على دولة الحكم أن تكرم دولة العلم».

ومقارنة بذلك نتساءل: كيف يسمح أعضاء مجلس جامعة خليجية بإسقاط قوانين ولوائح الجامعة لتمرير أمر مخالف للرئيس الأعلى للمجلس وهو شخصية غير أكاديمية، ويعتبر أمره فوق القانون؟ كيف يقبلون برأي تصوغه في الخارج الديوانيات والمجالس الخاصة؟[1].

كيف يدعو أعضاء المجلس الأعلى للجامعات في مصر رئيس الجمهورية ليكون رئيس شرف لهذا المجلس؟.

= د. محمود قمبر، **دراسات تراثية في التربية الإسلامية**، ج/١ الدوحة، دار الثقافة، ١٩٨٥، ص ٢٣٣.

(١) انظر، د. محمد جواد رضا، الإصلاح الجامعي، **مرجع سابق**، ص ص ٩١-٩٤. وانظر د. محمد المهيني، **الإدارة الجامعية**، الكويت، مطابع الرسالة، ١٩٨٤، ص ١٣٥ «لكي يسمح مجلس جامعة الكويت بتعيين معيد لم يحصل على تقدير جيد كحد أدنى تبعاً لنص اللائحة، أصدر فتوى خاصة تأخذ بتقدير مقبول مع كتابة بحث للمعادلة بتقدير جيد، ومن ثم يمكن تعيين المعيد الذي قدم مقالة بحثية واستوفى بها شروط التعيين».

وكيف يتبرأون في اجتماعه بهم من زميل لم يرتكب جرماً وإنما كان له رأي ندد به الرئيس؟ وكيف يطلبون من سيادته كما لو كان إلٰه العالمين «أن يغفر ويعفو ويتكرم بالأمن والأمان؟»[١]. بل كيف يقبلون أن يحكمهم وزير التعليم العالي بسياسة حكومته ويحول الجامعات إلى مصالح حكومية تديرها السلطة؟[٢] بل كيف تقبل مجالس الجامعات بالتعديلات التي أدخلها مجلس الشعب في جلسة ٣٠/٥/١٩٩٤ على نصوص قانون تنظيم الجامعات دون أن يؤخذ برأيها أو بمشاركتها، وكأن الجامعات خارج الموضوع، أو كأنها محكومة بالسلطة وليست حاكمة لمؤسساتها؟[٣].

---

(١) د. محمد محمد سكران إمبابي، **مرجع سابق**، ص ١٦٦.

(٢) د. عمر السباخي، استقلال الجامعة. **مرجع سابق**، ص ص ٢٣٣-٢٣٥. ويرى محمد أبو الغار الأستاذ بطب القاهرة «أن الوزير على مدى العقود الأخيرة كان هو الشخص الوحيد الذي يقرر كل شيء على مستوى الجامعات والكليات والأقسام، فهو الذي يرشح رؤساء الجامعات وهم الذين يختارون العمداء، وبناء على ترشيحه أو موافقته. وأصبح رأي مجالس الأقسام بل الكليات شكلياً. وأصبح كل شيء في الجامعات يقرر أو يحدد على مستوى شديد المركزية. الأهرام في ١٤/٧/١٩٩٩، ص ٣١ تحت عنوان: «استقلالية الجامعات هي الحل».

(٣) **المرجع السابق**، ص ٢٣٣.

وإذا كانت رئاسات الجامعات متساهلة مع السلطات فإنها متشددة في أحيان كثيرة مع أعضاء الهيئات التدريسية. . . إذ معها سلطة الرئاسة في الداخل وسلطة الحكومة في الخارج، وكما يقول السباخي: «السلطة المطلقة مفسدة مطلقة، لقد أسيء استخدامها كسلاح إرهاب مسلط على ذوي الرأي الحر والمستقل داخل الجامعة»(١).

ولقد حدثت حالات تمّ فيها فصل أعضاء من هيئات التدريس بشكل مخالف لنصوص اللوائح التنظيمية للجامعات ولا تستطيع مجالسها أحياناً رفض الأوامر العليا التي تصدر لها من الخارج. وكثيراً ما سخر الأساتذة من أصحاب الكفاءة في أعمال جامعية خارج أنصبتهم التدريسية أو في إنجاز دراسات تتطلب الخبرة والجهد دون مكافأة، بعكس ما هو معمول به خارج الجامعة. . . ولهذا يتعجب السباخي أن يكون «موظفو الدولة والقطاع العام لديهم من الضمانات (والامتيازات) أكثر مما لأساتذة الجامعة»(٢).

وفي بعض الحالات فإن الذي يتهدد حرية الأساتذة لا يجيء من سلطة خارجية بقدر ما يجيء من داخل الجامعة، وما يحمله

---

(١) د. عمر السباخي، ملاحظات، مرجع سابق، ص ١٩٦.
(٢) د. عمر السباخي، ملاحظات، مرجع سابق، ص ١٢١.

التسلط الإداري بها، بحسب تعبير مسؤول في جامعة الإمارات[1] وفي الجامعة الأردنية فإن ٦٢,١٪ من أعضاء هيئة التدريس بها يعانون من ثقل القيود الإدارية المعاكسة لحريتهم الأكاديمية[2]، وتهبط هذه النسبة إلى ٥٠٪ في جامعة مؤتة بالأردن[3].

وتكثر الشكاوي في الجامعات العربية من سوء معاملة الإدارة، في رأي أستاذ: «تميل (جامعته) إلى معاملة أعضاء هيئة التدريس معاملة صارمة ومقيدة، وأدت الممارسات الفوقية إلى تفشي الرقابة الذاتية التي تتنافى مع حرية الأستاذ الجامعي».

ويندد آخر بالهيمنة الإدارية «المتمثلة في تمركز السلطة في مؤسسات التعليم العالي في أيدي فئة محدودة جداً من القيادات الإدارية العليا، الأمر الذي يترتب عليه فقدان المشاركة وانعدام تفويض السلطة للحلقات الإدارية الوسطى والدنيا».

ويرى ثالث أن التسلط الإداري «كثيراً ما يؤدي إلى هدر الطاقات وتبديد الجهود وإعاقة تحقيق الأهداف (وكثرة) المشكلات التي تعيق تقدم الجامعات في بلدها»[4].

---

(١) د. عبد الخالق عبد الله، مرجع سابق، ص ١٢٩.
(٢) د. سلامة طناش، مرجع سابق، ص ٢٢١٦.
(٣) د. سامح محافظة، مرجع سابق، ص ٤٢.
(٤) د. يزيد عيسى سورطي، مرجع سابق، ص ص ١٦-١٨.

مع إدارة متسلطة لها استهواء تحكمي، أو متسيبة لا تلتزم بمبدأ أو بقانون، ينتشر الفساد بكل ألوانه... ففي حالات تم فيها التعيين دون التزام بالمعايير الأكاديمية البحت أخذاً «بالمحاباة والواسطة السياسية، والنفعية الضيقة» ويكاد يكون ذلك أسلوباً شائعاً في معظم الجامعات العربية، كما أشرنا إلى ذلك من قبل[1].

ولم يكن نادراً أن يستولي رؤساء بعض الجامعات وعمداء بعض الكليات في دولة عربية على بعض ما في عهدتهم من أشياء ثمينة وتحويلها إلى ملكية خاصة. وجرت تحقيقات مع عدد من عمداء كليات التربية النوعية (سابقاً) في مصر، بتهمة استيلائهم على أموال طلابية مدفوعة، وفصل بعضهم، واستتر أكثرهم مع فوزهم بالغنائم.

أما عن أعضاء هيئة التدريس فالانحرافات السلوكية أكثر من أن تحصى، منها المتاجرة في العلم: بيع كتب بالإكراه وبالتهديد للطلاب وبأثمان مرتفعة، إعطاء دروس خصوصية وبيع

(١) د. رياض قاسم، مرجع سابق، ص ٨٢. وانظر د. محمد سكران إمبابي، مرجع سابق، ص ص ١٦٦-١٦٧، حيث أشار إلى أساليب غير أخلاقية لبعض أساتذة الجامعات المصرية تعبر عن تجاوزات في التعيينات والترقيات، وتحيزات وتأثيرات شخصية في إعداد الرسائل الجامعية ومناقشتها وإجازتها.

الامتحانات[1] وهدايا ورشاوي وعلاقات جنسية محرمة مع طالبات[2].

وفي معظم الجامعات يجمع الأساتذة بين التدريس والعمل الخاص في المحاماة أو في الطب أو في المحاسبة أو في الهندسة أو في الزراعة أو في التجارة، وغالباً ما يكون العمل الخارجي على حساب الأعمال الأكاديمية في الجامعة، فالتفرغ المهني لم يعد له وجود أو احترام... وتتفشى ظاهرة التغيب عن العمل بين الأساتذة المنتدبين من القاهرة والاسكندرية لجامعات الأقاليم، وبعضهم لا يذهب لجامعته أكثر من يوم أو يومين في الأسبوع. بل وحتى من يتواجد منهم في جامعته فإن تكليف المعيدين أو المدرسين المساعدين أو أمناء المعامل أمر شائع للقيام بأعمال التدريس نيابة عنهم[3] بل إن زميلاً حكى لنا عن تغيبه لمدة

(١) د. لويس عوض، «سياسة التعليم الجامعي» في **دراسات تربوية**، م/ ٢، ج/٨، سبتمبر ١٩٨٧، ص ص ٢١-٢٢.

(٢) د. صبحي عبد الحفيظ قاضي، مرجع سابق، ص ١٥٠، د. محمد سكران، **مرجع سابق** ص ص ١٦٨-١٧١.

(٣) انظر: «الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية»، **مرجع سابق**، ص ٣٥، ٤٩، ٥٠، ٧١، ١١٩ ولقد بلغت في إحدى الفترات نسبة من يجمع بين التدريس والمحاماة من أساتذة القانون في الجامعات المصرية نحو ٨٠٪.

أسبوعين ـ لعذر عائلي ـ ولم يسأل عنه رئيس أو زميل أو طالب، وكأن الغياب عن الجامعة كالحضور فيها مسألة شخصية لا تهم غير صاحبها. وأصبحت أساليب البحث عن تنمية الدخل أهم بكثير من السعي لتنمية الكفاءة المهنية كما يرى أحد الأساتذة المصريين معللاً ذلك «ببؤس أحوال أعضاء هيئة التدريس»(١).

وفي الجامعات الأردنية حيث لم تعد الرواتب مجزية ولا كافية لمواجهة أعباء الحياة فإن «كثيراً من الأساتذة يعملون الآن في الجامعات الأهلية سواء بشكل رسمي أو غير رسمي وعلى أساس الساعة. وأصبح دوامهم جزئياً (في جامعاتهم). ومن هنا انهار جدار القيمة التعليمية، وتجاسرت الدولة على أن تتطاول على الجامعات في كرامتها. إن الأستاذ ما عاد يدافع عن كرامته، بل أصبح عنده جدول يومي مثل الطبيب العام: ساعة هنا وساعة هناك حتى يكمل اليوم»(٢).

كما تقطعت علاقات الزمالة بين الجامعيين لأسباب متنوعة: اختلافات وتعصبات سياسية، انتماءات قبلية، تنافس على الترقيات والمناصب الإدارية والإعارات والانتدابات، الحسد

---

(١) د. عبد المجيد عبد التواب شيحة، «الدور المهني للأستاذ الجامعي: دراسة لآراء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس» في **التربية المعاصرة**، ع/٣ - مايو/ أيار ١٩٨٥، ص ١٢٠.

(٢) محمد عدنان البخيت، **مرجع سابق**، ص ٣٥.

والغيرة والشكاوي الكيدية. . . ولقد فضح عبد الناصر مثل هذه الأساليب التي حملت بعض الأساتذة على التجسس والنفاق طمعاً في التقرب من السلطة، وأعلن بكل أسف أن «رجال الثورة من النقاء والطهر الثوري الذي لم يصل إليه أساتذة الجامعة»[1].

ولا شك في أن الفساد بنوعيه الرفيع Honest Corruption والوضيع Dishonest Corruption ظاهرة عامة تعرفها كل المجتمعات وتعتاده الأوساط المؤسسية العامة والخاصة كسلوك

---

(١) في كتابه **«فلسفة الثورة»** يقول عبد الناصر:
«ذهبنا نلتمس الرأي من ذوي الرأي والخبرة من أصحابها. ومن سوء حظنا أننا لم نعثر على شيء، فكل رجل قابلناه لم يكن يهدف إلا إلى قتل رجل آخر، وكل فكرة لم تكن تهدف إلا إلى قتل فكرة أخرى. . . ولو أصغينا إلى كل ما سمعناه لقتلنا جميع الرجال، وحرمنا من جميع الأفكار، فلقد كانت الأنانية مستحكمة وكلمة أنا على كل لسان».
وفي موقع آخر، يقول:
«أذكر مرة كنت أزور فيها إحدى الجامعات ودعوت أساتذتها، وجلست معهم أحاول أن أسمع منهم خبرة العلماء، وتكلم أمامي منهم كثير. ومن سوء الحظ لم أجد أحداً منهم يقول لي أفكاراً، وإنما كل واحد منهم لم يزد على أن يقدم لي نفسه وكفاياته، ورمقني بنظرة الذي يحاول أن يؤثر نفسه على الآخرين».
نقلاً عن د. محمد سكران، **مرجع سابق**، ص ١٤٦.

طبيعي وليس شاذاً أو غير عادي[1]، والجامعات وأساتذتها جزء من المجتمع وناسه[2].

وإذا خسروا أنفسهم كنماذج فكيف يستحقون حرية أكاديمية يصعد لها فوق المعارج؟[3].

---

(١) د. محمد أحمد قاسم الخياط، «الفساد السياسي: دراسة ميدانية لمعرفة اتجاهات طلاب جامعة صنعاء نحو الفساد المالي والإداري» في **التربية المعاصرة**، ع/ ٢٨، القاهرة، سبتمبر ١٩٨٣، ص ٢٠٨.

(٢) تحت عنوان مثير: «سوسن تتحدى الأخطبوط» في **مجلة صباح الخير المصرية**، ع/ ٢١٤٣ في ٩٧/١/٣٠، كشفت النائبة في الإسماعيلية عن فساد كبير في جامعة قناة السويس:
«أستاذ يسرق جهازاً من المستشفى ويضعه في عيادته، اختلاسات أمين الجامعة السابق ويعين مستشاراً برغم فساده، شراء أجهزة ناقصة أو مستعملة للمستشفى الجامعي وضياع ملايين الجنيهات، مدرس مساعد صغير يعمل لحساب العصابات الكبرى، أمين مخزن يعبث بأشياء قيمتها ملايين، الغش أصبح علناً في الامتحانات التي تباع وتغير النتائج وتزور كشوف الكونترول، العبث في تعيينات هيئات التدريس، الدكتوراه بعد ثلاث سنوات لأولاد الأساتذة، بعثات ومهمات علمية في الخارج لأصحاب النفوذ، لا أحد يفصل ولا يحاكم».

(٣) وانظر، د. رياض قاسم، **مرجع سابق**، ص ٨٩، حيث قدم منظومة قيم تؤهل الأستاذ الجامعي لممارسة الحرية الأكاديمية يعز وجودها، وهي: «الصدق، الشجاعة الأدبية، الاعتراف=

بحوث علمية شكلية

من واقع خبرته المهنية كرئيس لمركز البحوث التربوية والتطوير بوزارة التربية والتعليم في دولة البحرين على مدى تسع سنوات، نشر د. نخلة وهبة دراسة قيمة بعنوان: **كي لا يتحول البحث التربوي إلى مهزلة**، عرض فيها بنظرة تحليلية نقدية متعمقة آفات البحث التربوي والتي حولته بالفعل إلى مهزلة لكنها مبكية لا مضحكة.

والواقع أن البحث العلمي في ١٨٤ جامعة و ٥٠٠ مركز بحثي على امتداد الأرض العربية، كله موصوف بهذه العلة التي تفقده وضعيته ووظيفته على المستوى الدولي، كما أكد ذلك الدكتور طه النعيمي الأمين العام لاتحاد مجالس البحث العلمي العربية[(١)].

فهذا البحث لم يؤسس له فكراً له أصالته وقيمته، برغم ١٨٠ سنة مرت علينا وعندنا تعليم جامعي بدأ في مصر ثم انتشر في غيرها... لم نخترع نظرية علمية، ولم نكشف عن حقيقة معرفية، ولم نقدم للعالم منهجية بحثية، وإنما عشنا منذ أول بعثة لمصر في أوروبا عالة على الغرب في كل شيء نظري أو عملي،

=بالخطأ، التعويل على الحقيقة، الشعور بالواجب، الثبات، متانة الخلق، الاعتماد على النفس، سعة الصدر».

(١) انظر جريدة الشرق القطرية في ٢/٥/٩٩، ص ٢٣ تحت عنوان: «البحث العلمي في الوطن العربي متخلف وضعيف ولا يخدم التنمية».

واكتفينا أن نكون تلامذة لأساتذته، ونقلة لأفكاره وشراحاً لعلومه. . . وليست أبحاثنا على كثرتها النسبية إلا «تمارين بحثية» - بتعبير بعضهم[1] - تجري في فلك الدراسات السابقة وكلها تحصيل حاصل، وليس بها أي إضافة علمية أو تقنية سواء في مجال الأبحاث الأساسية أو العملية.

وتتعاظم في الواقع جريمة السرقة العلمية مما يضيف إلى نقص الكفاءة في البحث نقص الأمانة وسوء الخلق، حيث يستبيح من يسمى بالباحث النقل دون تنصيص وتوثيق، وربما نقل صفحات متتابعة بكل مادتها ومراجعها وكأنها له. . .

ولقد فجعت أنا شخصياً مرات مع زملاء ممن أطلق عليهم د. سعيد حارب «لصوص المعرفة»[2] استباحوا لأنفسهم السرقة من دراساتي دون حياء ودون محاكمة. . وللأسف فإن حقوق المؤلف ليست لها صيانة قانونية ولا أدبية، وإن شكلت في بعض

---

(١) د. عبد الله زيد الكيلاني، د. عبد الرحمن عدس، **الظروف الملائمة لاستقرار أعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية**، دمشق، المركز العربي لبحوث التعليم العالي (أليكسو)، ١٩٨٤، ص ٨٥.
«إن نسبة كبيرة من أبحاث طلبة الدراسات العليا في التربية في الجامعات العربية، وبعض أساتذتهم هي مجرد تمرينات على أصول البحث ولا تشكل أبحاثاً يمكن أن يستفاد منها».

(٢) **الراية القطرية** في ٦/٣/٩٩، ص ١٥.

الحالات لجان علمية جامعية للنظر في بعض شكاوي المتضررين المسلوبين، وحدثت إدانة لعميد إحدى الكليات المصرية وعُزِلَ من منصبه، ولم تتأخر الصحافة في نشر هذه الفضائح على كثرتها، ويبدو أنها لن تشهد نهاية قريبة فأجيال الجامعيين استمرأوا أسلوب السرقة العلمية، ولا يردعهم جزاء مناسب، ولا تفضحهم مجلات متخصصة في نقد البحث العلمي كما هو الحال في نقد الأدب..

وبحكم خبرتي الطويلة في تقييم الإنتاج العلمي لأعضاء هيئات التدريس، لا أجد قيمة حِقيقية في ربط ترقياتهم بنوعية بحوثهم، ما دامت بهذه الشكلية نقلاً أو شرحاً أو تقليداً أو توليفاً، والجهد الضائع المبذول في هذا العمل لا يسهم في تنمية الباحث ولا في تقدم العلم ولا في حل مشكلات الحياة أو قضايا المجتمع(١). إنه مجرد «تحبير للورق والتحلي بحلية السرق» كما قال الأقدمون.

---

(١) انظر: «إرادة التغيير في التربية وإدارته في الوطن العربي»، ج/١ في **وقائع المؤتمر السنوي الثالث للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية** - القاهرة ٢١-٢٣ يناير ١٩٩٥، ص ٣٠٢ وإقرار «تدني البحث العلمي التربوي في مصر (وفي غيرها)، حتى إن معظم البحوث التي تقدم للترقية إلى درجة أستاذ وأستاذ مساعد، دون المستوى... والترقيات تتم لاعتبارات أخرى غير علمية».

ولو عطلنا البحث في جامعاتنا ومراكزنا البحثية لعشر سنوات مثلاً، فإن الحياة كما أتصور لن تتوقف، ولن يتأثر فيها شيء، فكل ما عندنا وفي بلادنا من عمل أو إنتاج لا يعتمد على بحث ولا يتطلب بحثاً... والساسة وأصحاب المشروعات الكبيرة يعتمدون على الخبرات الأجنبية أو يستوردونها جاهزة تامة الصنع والتشغيل.

ولا شك في وجود ثغرات كثيرة وأسباب متعددة تؤدي إلى هذا الضعف في صناعة البحث العلمي... بعضها يرجع إلى التساهل في التكوين العلمي لأعضاء هيئات التدريس بحكم الاضطرار مع التوسع في التعليم الجامعي إلى قبول عناصر دون مستوى الكفاءة البحثية، والله يعلم كيف حصل بعضهم على درجات الدكتوراه... وبعضها يرجع إلى ضعف الإمكانات في إثراء المكتبات بالدوريات الحديثة والكتب الأجنبية، وفي تجهيز المعامل والمختبرات... وبعضها يرجع إلى التقتير في الإنفاق البحثي والذي لا تزيد مخصصاته في أحسن الأحوال عن ٠,٥٪ من الناتج القومي مقابل ٢,٥-٣٪ في الدول المتقدمة[1] وبعضها

(١) د. يزيد عيسى سورطي، مرجع سابق، ص ص ١٤-١٦، وانظر د. عبد الفتاح عمرو، مرجع سابق، ص ص ٩٠-٩١.

يرجع إلى غياب سياسة بحثية لها أهدافها وخططها[1].

والأخطر من كل ذلك يتمثل في «وأد الفكر»، فالبحث فكر، وكما كان يردد أستاذنا مورس دبيس في سيمينار جامعة السوربون: «تعلموا كيف تبحثون، فإنكم تتعلمون كيف تفكرون». وعندنا فإن البحث يتم في ظل الخوف، ويمشي مع المعروف والمألوف، وينجر مع المتساوق المؤتلف Convergent، وهو بحث ضد الإبداع والذي يتطلب الفكر الحر والجديد والمتفرد أو المختلف Divergent كما أفاد بذلك العلماء المجربون من أمثال جيلفورد وتورانس.

طرائق تدريس تقليدية

ويتلازم مع البحث الشكلي تدريس تقليدي، وذلك وضع طبيعي؛ لأن التدريس الصحيح مرتبط في الجامعة بالمعرفة إنتاجاً ونقداً وتطويراً... وكما أن البحث حرفية تمارس بالنقل

---

(١) د. علي عتيقة، «الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية» مرجع سابق، ص ص ٨٦-٨٧، مع إقراره بأن الجامعات العربية لا تعمل بحوثاً علمية، ولا تنفق على البحث العلمي فإن المشكلة عنده لا تكمن في «نقص الحرية السياسية ولا من الصدام برجال الدين» ولكن الحقيقة كما يراها، أنه «ليست هناك أهداف أخلاقية أو سياسية متوسطة أو بعيدة المدى لهذا المجتمع العربي بحيث يفكر في البحث العلمي».

والمحاكاة، فإن التدريس كذلك صنعة تمارس هي الأخرى بآلية تقليدية.

ويشيع بكثرة طاغية أسلوب المحاضرة في صيغة إنشائية خطابية، قد تكون عرضاً تلخيصياً أو شرحاً لمادة الكتاب الدراسي المقرر[1]، ولذلك تفقد قيمتها في إثارة الفكر وحفز العقل وبناء حوار سقراطي استكشافي أو استقصائي. وكثيراً ما يهمل الطلاب المحاضرة ما دامت مادتها مسجلة في كتاب للحفظ والتحصيل، وما دام الأستاذ «كالكتاب الجامد: لا يدفع شبهة ولا يؤيد حجة»[2].

في جامعة الإمارات يندد الطلاب بطريقة المحاضرات الإملائية حيث «يلقي الدكتور المحاضرات المكتوبة، ويتجنب أي حوار خارج النص المكتوب. فالحوار مفقود، والطالبات يتقيدن بكتاب الدكتور وإلا فالعلامة لن تكون جيدة» ولا مناقشة «فالأساتذة يسكتون الطلبة قبل السؤال، وبعضهم يقتل حب

---

(١) هذا ما كشفت عنه دراستنا «أساليب التدريس شائعة الاستخدام في جامعة قطر ودورها في تنمية الإبداع»، من محمود قمبر وآخرين، **الإبداع في الثقافة والتربية**: دراسات في البناء الثقافي والتطوير التربوي، الدوحة، دار الثقافة، ١٩٩٧، ص ص ١٧١-٢٧٧.

(٢) أبو الحسن الماوردي، **أدب الدنيا والدين**، بيروت، دار الكتب العلمية، ط/٤، ١٩٧٨، ص ٦٥.

متابعة الدراسة مردداً عبارة (سلفية): المرأة لم تخلق إلا لتربية الأطفال... وطالبة كانت تحلم بأن تجد في الجامعة الحرية الفكرية بكل معانيها وأن تبتعد عن أسلوب التلقين المدرسي والكتاب الجامعي المقرر. وطالب كان يتصور التدريس على طاولة مستديرة وحوار خصب»[1].

ومثل ذلك الشعور عند طلاب جامعة طنطا في مصر، والذين عبَّروا في آرائهم عن «سوء طريقة التدريس» وعدم رضاهم عنها بنسبة ٤١٪. ولهذا يلجأ كثيرون بنسبة ٣٤٪ إلى الدروس الخصوصية لضمان النجاح من جهة ولعدم التمكن من فهم المادة التي يلقيها المحاضر. كما أن الطلاب بنسبة ٤٣٪ ينكرون أي وجود لحرية المناقشة مع الأساتذة داخل كليات الجامعة، ولأسباب:

٤٢٪ من الطلاب يرون أساتذتهم غير مستعدين للمناقشة.

٢٤٪ منهم يتجنبون المناقشة إيثاراً للسلامة.

١٢٪ منهم يتجنبون المناقشة خوفاً من رقابة الحرس الجامعي.

٦٪ منهم يتجنبون المناقشة خوفاً من سلطة الإدارة الجامعية[2].

---

(١) د. محمد جواد رضا، «الإصلاح الجامعي»، مرجع سابق، ص ص ٩٥-٩٧.

(٢) د. سهام محمود العراقي، مرجع سابق، ص ص ٩٤-٩٧.

ومن الأساليب المألوفة في بعض الجامعات التعيينات الكتابية أو المقالات البحثية والتي تتلخص في استنساخ صفحات من كتاب أو أكثر ويجمعها الأستاذ دون مراجعة أو تقييم أو توجيه لطلابه. وقد تخصصت في الدوحة مكتبات تعد البحوث الطلابية مطبوعِة ومغلفة وكلها منقولة من دراسات سابقة أو من كتب معينة. وتجارب المعمل في العلوم الطبيعية عروض شكلية، ونادراً ما يقوم بها الطلبة، مع نقص الخامات والأجهزة ومن ثم فهي تجارب لا تعلم في كشف الحقائق وفهم العلل أو المبادئ أو القوانين التي تحكم النتائج.

بالإضافة إلى ذلك فإن أكثر الأساتذة يكلفون بتدريس ما لم يتخصصوا فيه علمياً، حيث لا تفي الميزانيات من جهة والكفايات البشرية من جهة ثانية بتغطية هذا النقص. وتكليف الأستاذ بتدريس ما لم يتخصص فيه لا يتسبب فقط في هبوط مستوى مادته ولكن كذلك في خلق متاعب إضافية ترتبط بتحصيل المادة والإعداد الفني لتدريسها، مع كثرة مشاغله في الإرشاد الأكاديمي والواجبات المهنية في قسمه وكليته وجامعته، بجانب مشاغله الخارجية.

ومع هذه المتاعب وإشغالات الوقت لا يجد الأستاذ فرصاً كافية لتكثيف علاقاته مع طلابه مما يحرمهم الإفادة من رعايته التربوية.

أما عن نوعية البرامج من حيث العمق والحداثة وما تستهدفه من تنمية قدرات وصقل مهارات، فإنها متخلفة أو متقادمة، ولا تجاري التطورات العالمية في إيقاعها المتسارع... ولذلك فإن الباحث المنصف لا يملك إلا أن يندد بسقم هذه البرامج ورداءة تدريسها، وضعف عوائدها التعليمية. وهذا من عوامل الخطر الداخلي الذي يهدد الحرم الجامعي وحريته الأكاديمية[1].

ولقد سبقتنا دول متقدمة في النهوض بفاعليات التدريس وأسست مراكز متخصصة في تأهيل أعضاء هيئات التدريس، وألزمتهم بدورات تدريبية وبرامج إنعاشية... ولا يزال أمامنا شوط كبير للوصول إلى مستوى يسمح لأساتذة الجامعة أن يطالبوا بالحرية للحفاظ على مكاسبهم العلمية والمهنية.

ومع ذلك فالشكوى عامة كما أسلفنا بخصوص البيئات الجامعية التي ساءت نوعياتها إدارة وبحثاً وتدريساً وأخلاقاً.. وليست جامعاتنا وإن تدنت مستوياتها شاذة أو خارجة عن هذا الوضع المنقود.

هيجان الأوساط الطلابية

وهذا عامل سلبي آخر يزيد من صراعات الجامعة بين إداريين وأعضاء هيئة تدريس بفقد ائتلافها وبينهم وبين طلبة مسيسين

---

(١) د. رياض القاسم، مرجع سابق، ص ٨.

يعملون داخل الجامعة لحساب هيئات خارجية وإيديولوجيات تتسابق في جذب وتجنيد الشباب لأغراض حزبية أو دينية لا تتفق بالضرورة مع رسالة الجامعة وأهدافها.

وبالطبع فإن هذه النوعية من الطلاب تمثل الأقلية، لكنها الأقلية النشطة التي تتحرك كالخمائر في كتل العجين الطلابية لتشريب عقائدها وجذبها إلى صفوفها، وتصنع نظاماً أو نظماً فرعية لها رموزها وطقوسها وحركاتها.

في السودان «أدى تركيز الأحزاب السياسية على الجامعة لزيادة التسيس في كل شيء، مما أدى إلى فوضى جامعية «وكيف تسترد إدارة الجامعة هيبتها أمام طلاب يصرون على أن تعلو أصوات مكبرات الصوت الدعائية على صوت الأستاذ وهو يحاضر داخل القاعة»[١].

وفي الأراضي الفلسطينية حولت العناصر الطلابية من حركتي حماس والجهاد الإسلامي الجامعات إلى مقار حزبية أو مراكز لتجمعات سياسية دينية تعلن منها سياستها المعارضة، كما تصدر منها عملياتها العسكرية وتحرج بنشاطها السلطة الوطنية الفلسطينية، مما اضطر قواتها إلى اقتحام حرم جامعة النجاح واصطدمت بعنف مع الطلبة الثائرين واعتقلت عدداً منهم . . .

---

(١) د. خالد المبارك، مرجع سابق، ص ص ٣٣-٣٤.

وقد عَبَّر الوزير المسؤول عن ملف القدس: فيصل الحسيني، بلسان السلطة قائلاً: «نحن نرفض بعض الأساليب التي أقدمت عليها أجهزة (أمنية) ولكن في نفس الوقت الذي ندين فيه مثل هذه الإجراءات والتصرفات، لا ينبغي أن تترك أجهزة الأمن الحبل على الغارب، فهناك سلطة وطنية واحدة هي المنوط بها اتخاذ قرار السلم وقرار الحرب، وهي سلطة ناتجة عن انتخابات. . . وغير مسموح لأي طرف آخر الإقدام على ممارسات تؤدي في نهاية الأمر إلى إجهاض المشروع الفلسطيني لكي يثبت أنه لا سبيل سوى السبيل الآخر»(١).

وفي تونس فإن انقسام المثقفين إلى زيتوني ومدرسي، أو يميني متطرف ويساري متطرف، انعكس داخل الجامعات وبالذات في عقدي السبعينيات والثمانينيات في شكل تكتلات إيديولوجية تتصارع فيما بينها وتقوم بإضرابات واضطرابات، الأمر الذي يهدد الجامعة في نظامها وقيمها وتقاليدها العلمية والتربوية(٢).

ويوضح ذلك د. عبد الفتاح عمرو بتفصيل قائلاً: «بدأ النظام الحاكم باستغلال الجامعة سياسياً في الستينيات. . .» ويستطرد: «وتدعم دور الحركة الطلابية المنتسبة لليسار (في السبعينيات)

(١) جريدة الراية القطرية في ٩٦/٤/٢٣، ص ٩.
(٢) د. محمد عابد الجابري، مرجع سابق، ص ١٠١.

ومررنا من وصاية الحزب إلى وصاية الطلبة (وكان بإمكانهم افتعال كل ما من شأنه أن يؤول إلى الإخلال بأمن الجامعة. . . كان هؤلاء الطلبة يستعملون ساحات الجامعات للاجتماعات العامة التي كانت تنتهي في بعض الأحيان باستعمال الأمواس في مقاومة الرأي الآخر. وفي عقد الثمانينيات تدعم بصورة هامة الاتجاه الإسلامي، ولكن بوسائل لم تكن معتادة في الأوساط الجامعية، من فيديو وكاسيت ومناشير وجرائد وتنظيمات اجتماعية. . . وكان بالإمكان أن يمنع الدرس من أساسه. هذا فضلاً عن الإضرابات، إذ كان المبدأ هو الإضراب والاستثناء هو الدرس»[1].

وفي مصر فإن النشاط السياسي لطلاب الجامعة كان معروفاً ونشطاً في عهد ما قبل الثورة تجاوباً مع الشعور الوطني العام لبلد محتل، فاسد الحكم، تتصارع أحزابه على السلطة[2]. أما بعد الثورة فإن السلطة الحاكمة في الستينيات سيست الطلبة بإيديولوجيتها التي تفردت في الساحة السياسية، وجندت أعداداً كبيرة في منظمات شبابية اشتراكية وفي السبعينيات مع

(١) د. عبد الفتاح عمرو، مداخلة في «الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية»، مرجع سابق، ص ٦٨.
(٢) د. منى مكرم عبيد، مرجع سابق، ص ص ٥٠-٥١.

السادات ودعمه للحركات الدينية ضد اليساريين، بدأت جماعات جديدة لها تكتيكات دعائية... طلبة بلحى وجلاليب، وطالبات محجبات أو منقبات، واجتماعات علنية، أو صلوات جامعة، وأذان بالميكروفون، وجلسات أذكار وأوراد ومدارسات دينية/سياسية تصرف عن المحاضرات، وفرض نظام بقوة الجنازير والسكاكين، ومنع الاختلاط والحفلات الموسيقية والغنائية والدرامية والأنشطة الرياضية والفنية والترويحية..

وامتد نشاط بعض هذه الجماعات المتطرفة للقيام بأعمال تخريبية أو اغتيالية خارج الجامعة مما تسبب في كوارث وفتن وزعزعة الأمن واختلال النظام في الجامعة... وتحركت الحكومة بحزم في اعتقال العناصر القيادية، أو المتورطة، ومراقبة الأعضاء النشطين، ووضعت الجامعة كلها تحت رقابة أجهزة أمنية داخلية وخارجية. ومنعت بذلك أي اشتغال بالسياسة داخل الجامعة.

ومثل ذلك حادث في جامعات الأردن، وتطبق الحكومة قوانين صارمة ضد المخالفين(١)... هذا الهيجان الطلابي وما يتطلبه من قمع سلطوي، قلل من فرص الاستحقاق الجامعي لحرية أكاديمية توفر الأمن والنظام والسلام لكل من في الجامعة.

---

(١) د. علي محافظة، مرجع سابق، ص ص ١٠٨-١٠٩.

مُتطلّبات الحُرّيّة الأكاديميّة

إن ما نستخلصه من هذه الدراسة أن الحرية الأكاديمية التي اختصت السلطات المسؤولة بها الجامعات، كانت ـ في أحسن أحوالها قديماً وحديثاً ـ امتيازاً مرهوناً يعلق أو ينفذ تبعاً للأحوال المزاجية لهذه السلطات. . . ولم تكن أبداً حقاً مكتسباً تقتضيه طبيعة العمل في الجامعات وما يتطلبه تحقيق أهدافها بفعالية وأمن وانتظام.

وقد آن الأوان لكي تقلع الحكومات والهيئات المتنفذة في المجتمع عن اللعب بورقة هذه الحرية كقضية للمناورة، أو كوسيلة ابتزاز، وكمنحة للتكريم. . . إنها باعتراف معظم الحكومات والمنظمات المعنية ضرورة وظيفية، وحق مصون للجامعة، تماماً كحق القضاء في أي دولة أن يكون نزيهاً وآمناً وحراً.

«وقد قيل مرة لشارل ديجول: «إن فرنسا بعد الحرب تعاني من الفساد والتدهور الاقتصادي، فسأل: هل القضاء والجامعات بخير؟، وكان الجواب: نعم. . فقال ديجول: ما دام القضاء والجامعات بخير فلا خوف على فرنسا»[1].

---

(١) د. نبيل فتح الله، «البحث العلمي والنهضة المطلوبة» في الأهرام، ٥/٧/٩٩، ص ١٠.

ولا شك في أن للحكومات تحفظات بخصوص الاستقلالية التامة والحرية الكاملة للجامعات... فهي بحكم كونها مؤسسات عامة أو خاصة، يجب أن تلتزم بمبادئ السياسة الوطنية وقيم المجتمع وحاجات التنمية.. وللدولة حق لا ينكره أحد في رقابة مؤسساتها وضبط مساراتها، لأنها أولاً وأخيراً هي المسؤولة أمام الشعب ونوابه.

كما أن للجامعات تخوفاتها من رقابة بوليسية وتدخلات إكراهية تشل حريتها الأكاديمية في تسيير شؤونها الذاتية وتضعها تحت وصاية خارجية.

فكيف نرفع الشك ونزرع الثقة في كلا الجانبين؟ وكيف نوفق بين حق الجامعة وحق الدولة بما يكفل تحقيق المصالح العامة المشتركة؟

هذا هو موضوع خاتمتنا في عبارات موجزة ومركزة.

أولاً - مسؤوليات جامعية

على الجامعة لكي تفوز باحترام السلطات أو الهيئات أن ترتفع إلى مستوى الكفاية والمسؤولية، ومن ثم فعليها مراجعة سياستها التعليمية في مجالاتها الوظيفية: التعليم، البحث، خدمة المجتمع... وأن توفر لهذه المجالات الوسائل الكفيلة بالنهوض بها، وتتضمن:

- تعيين أحسن العناصر المؤهلة للعمل الجامعي من الحاصلين على درجات الدكتوراه بتميز، والحائزين للقدرات والصفات

الذاتية مما يمكنهم من تغيير الصورة المهنية المشوهة التي أساءت إلى الأستاذ وكفاءته ومكانته. ولا يكون التثبيت Tenure إلا بعد فترة صلاحية Probation لعامين أو لثلاثة أعوام، يظهر فيها قدرته على التدريس والبحث والمهام الاستشارية الفنية(١) كما ترتبط ترقيته بمدى التقدم المهني الذي يميزه عن غيره... وفي نظير ذلك لا بد من تحسين راتبه ومكافأته عن كل عمل إضافي أو استشاري يكلف به لتحقيق المستوى الذي يليق به في حياته ومجتمعه. ومن حقه

---

(١) أثبتت بعض الحالات في الجامعات الأمريكية أن عدداً من أساتذة الجامعة أهملوا في عملهم بعد التثبيت، استناداً إلى ضمان تثبيتهم وعدم فصلهم، ولكنها حالات قليلة أو استثنائية لا تهدم مبدأ تثبيت الأكفاء وتأمين بقائهم. انظر:

PH G. Albatch and Others, **Higher Education in American Society**, New York, PB. Third Ed. 1994 pp. 335-341.

وانظر: Conrad Russell, op. cit., pp 22-25, Mitzel, op. cit., pp. 6-7 حيث كتب بتفصيل عن مزايا ومساوئ التثبيت، مقدماً بعض البدائل للتثبيت، مبيناً أن هناك أساتذة يفضلون إيديولوجية التخلي عن التثبيت، والعمل في مؤسسة حرة مفتوحة في الدخول إليها والخروج منها Free Market place، منتهياً إلى خلاصة مفادها: «لا يوجد حل مقبول للجميع يضمن في العمل الجامعي ممارسة الحرية الأكاديمية».

الحصول على بدل طبيعة عمل مجز لكي يتفرغ بشكل كامل للوفاء بمتطلبات أدواره الوظيفية خصوصاً وأنها أدوار ضخمة ولا يكفيها وقت الدوام أو الجهد المحدود.

- الكف داخل الجامعة عن الاشتغال بالسياسة الحزبية أو بالدعوة إلى مذهبية دينية منعاً لحدوث صراعات فكرية أو عقائدية، أو تفسخات ذات طبيعة طائفية أو ثقافية، ورفعاً لأي تقصير في الواجبات المهنية، ودعماً لروح الزمالة الجامعية. وذلك لا يعني تبريد الشعور الوطني، وتحريم الفكر النقدي في كل ما يتصل بقضايا السياسة والأحداث الجارية في المجتمع المحلي أو الدولي، فذلك حق مكفول داخل الجامعات. وللأستاذ خارجها حق العمل السياسي كمواطن يخضع لقانون الحريات العامة المدنية.

- الالتزام بآداب المهنة الجامعية والتى تجعل من الأستاذ أهلاً لحمل رسالة العلم والتنوير، ونموذجاً يقتدي به طلابه ويفيدون من أدبه وعلمه[1].

---

(١) قديماً قال أسلافنا من المسلمين: أدب العلم أكبر من العلم - تأدبوا ثم تعلموا - من لا ينفعك لحظه لا ينفعك لفظه. انظر: د. محمود قمبر، دراسات تراثية، مرجع سابق، ج/ ٢، ص ١٠٧.

ثانياً - صلاحيات وظيفية

وتعمل لتدعيم سلطات الإدارة الجامعية بما يمكنها من النهوض بأعمالها من الإشراف والتخطيط والتنظيم والتقويم والتطوير، ويستوجب لذلك:

- الأخذ برقابة ذاتية داخلة في سلطة الإدارة، وهي رقابة تتوزع على مستويات العمل التراتبية داخل الجامعة، وتمثل مجموعة النظم والضوابط التنفيذية التي تضعها إدارة الجامعة أو الكلية أو القسم لتنظيم سير العمل داخل كل وحدة وظيفية أو عمل من الأعمال وانتظامه في مسلكياته الإجرائية لأهدافه الموضوعية في ظل رقابة فردية وجماعية يتبادلها أعضاء هيئة التدريس سواء في القاعدة الأساسية أو في القمة الإدارية[١].
- العدول عن سياسة تعيين الإداريين واعتبارهم مجرد موظفين تنفيذيين، فالجامعات وقد بلغت سن الرشد يجب أن تتملك أمرها في يدها، وأن تختار بواسطة هيئاتها العناصر المرشحة للقيادة، مع إعداد برامج تأهيلية لمهام الإدارة في سياقاتها الوظيفية.
- اختصاص الجامعات بتشكيل مجالس التأديب للنظر في المخالفات التي تنتهك لوائح العمل وآداب المهنة، على أن

(١) د. محمود قمبر، د. شيخة المسند، مرجع سابق، ص ص ٣٣-٣٥.

تكون لأعضائها من الجامعيين صفة حيادية أو تمثيل نقابي منعاً لأي تحيز يضر بقضايا الأساتذة المتهمين[1].

- احترام مشاركة الطلبة بنوعيات صالحة لتمثيلهم في إدارات النشاط والحياة الجامعية، وتمكينهم من إبداء آرائهم فيما يتصل ببرامج تعليمهم وأساليب تدريسهم ونظم تقويمهم، وكفاية رعايتهم، والاستجابة لتحقيق ما يتناسب مع قدراتهم ورغباتهم في سياقات العلم والعمل.

ثالثاً - ضمانات مرضية

- وضع تشريع خاص بالحرية الأكاديمية يحدد المفهوم والواجبات والحقوق، والتي يجب احترامها من كل طرف يتعامل مع هذه القضية سواء من الجامعيين أو الإداريين أو الحكوميين أو المتنفذين في المجتمع. . . وأن يرتبط بالتشريع ميثاق شرف يلتزم به كل المعنيين.
- توسيع اختصاصات المجلس الأعلى للجامعات كأعلى هيئة حاكمة وتنويع شامل للعناصر المشاركة فيه بحيث تمثل كافة القطاعات الحكومية والجامعية والتشريعية والأهلية المعنية بالتعليم الجامعي ويصبح سلطة إدارة وسياسة متوازنة.

---

(١) د. عمر السباخي، ملاحظات، مرجع سابق، ص ص ١٩٣-٢٠٠.

- تعزيز وتنويع الموارد المالية الخاصة بالجامعة، بالإضافة إلى ما يخصص لها من ميزانية حكومية بحيث تكون فترية لخمس سنوات وتقدم تبعاً لمعايير موضوعية كالأقسام وأعداد الأساتذة والطلاب والموظفين والبرامج والمهام والمشروعات، وتودع في حسابات خاصة بالجامعات على أن تكون لها حرية التصرف مع تقديم الحسابات الختامية وفق الإجراءات والأنظمة المالية المتبعة.

ومن الضمانات التي لها خصوصيتها وأهميتها:

- تفعيل دور المنظمات المهنية.
- تأصيل قيم الحياة الديمقراطية.

تفعيل دور المنظمات المهنية:

إن غياب هذه المنظمات في عالمنا العربي يمثل نقطة ضعف كبرى ويؤثر سلباً في وجود حرية أكاديمية لها فعاليتها الوظيفية، علماً بأن الجامعة في أصولها التاريخية قامت كلياتها باعتبارها قوى نقابية جامعة لطوائف الأساتذة الذين تخطفت حقوقهم السلطات والطلبة والأهالي[١] وكان أول اعتراف رسمي صادر من الإمبراطور الألماني فردريك باربا روسا خاص بإقامة رابطة رسمية

---

(١) د. محمد جواد رضا، الإصلاح الجامعي، مرجع سابق، ص ٢٤٦.

في المدن اللمباردية في ١٢١٥م[١] وزادت سلطات الروابط مع نمو الجامعات في الدول الأوروبية.

وقد كان لأساتذة الجامعات الأمريكية منذ عصر مبكر وعي واهتمام بالعمل النقابي للحفاظ على حقوقهم ومكاسبهم المهنية، فانضموا إلى عدد من المنظمات المعنية سواء بالبحث العلمي أو بالتعليم، وكان لهم نشاط ملحوظ في الاتحاد الأمريكي لتقدم العلم والذي تأسس في ١٨٤٨ ويضم مئات الجمعيات العلمية والمنظمات المهنية الأكاديمية الحكومية والمدنية[٢] كما كانت لهم السيادة حتى قيام الحرب العالمية الأولى في الرابطة التربوية القومية NEA والتي تضم طوائف المعلمين في كافة مراحل التعليم ثم استقلوا بروابط خاصة بهم فأنشأوا في عام ١٩١٥ الرابطة الأمريكية لأساتذة الجامعات AAUP وناضلت من أجل دعم الحرية الأكاديمية[٣] وأصدرت أول بيان عن مبادئها

---

(١) د. جوزيف يوسف نسيم، مرجع سابق، ص ١٣٨.

(٢) تأخر قيام مثل هذه المنظمة في فرنسا قرابة قرن ونصف، إذ أنشئت في عام ١٩٨٢ رابطة «التجمع من أجل نوعية العلم الفرنسي» AQSF. ولها نشاط متميز وقد أخرجت في ١٩٩٤ كتاباً يعبر عن فلسفتها في دعم فعاليات الجامعات، انظر:

Pierre Merlin et Laurent Schwartz, **Pour la qualité de l'université**, Paris, PUF. 1994, P. 224.

(٣) David G. Armstrong and Others, **op. cit.**, p. 296.

والالتزامات الموضوعية للأفراد والهيئات، وخضع هذا البيان لتعديلات تتماشى مع تطور العمل في الجامعات. وتوسعت الرابطة حتى ضمت في عضويتها ٩١,٤٪ من أساتذة الجامعات الأمريكية عام ١٩٧٠، وبها لجان متخصصة تقوم بمهام متعددة منها: تفسيرات قرارات التأديب وتوجيه اللوم للمسيئين، وتقنين مبادئ الحرية الأكاديمية، وفحص الإنتاج العلمي، والدفاع عن حريات أعضائها. وتلقى تأييداً معنوياً ومادياً من قبلهم[١].

ولم يتأخر الإنجليز في تأسيس منظمة مهنية، إذ قام اتحاد أساتذة الجامعات البريطانية في ١٩١٩، واتسعت عضويته حتى ضمت ٦٠٪ من أعضاء هيئات التدريس في عام ١٩٦٨. وفي كندا قام الاتحاد الكندي لأساتذة الجامعات في ١٩٥١، وكان يضم حوالي ٨٠٪ من الأعضاء في عام ١٩٧٠. وبمبادرة من اليونسكو في ١٩٥٠ اتفق عدد كبير من رؤساء الجامعات على إنشاء الرابطة الدولية للجامعات ولها مهمة إعلامية وتعليمية. وقد خصصت في اجتماعها بطوكيو ١٩٦٥ موضوعاً له أهمية خاصة: استقلال الجامعات، وسياسة القبول. وفي المكسيك وعلى هامش مؤتمر الجامعات الدولي لعام ١٩٦٠ دعا رئيس إحدى الجامعات الكندية إلى قيام رابطة للجامعات المتكلمة

---

(١) د. محمد محمد سكران إمبابي، مرجع سابق، ص ص ١٠٠-١٠١.

بالفرنسية AUPELF [١] وفي استراليا أنشئ اتحاد هيئات التدريس بالجامعات الفيدرالية في ١٩٥٢[٢]. وحتى في روسيا، وبعد زوال الاتحاد السوفياتي والاعتراف باستقلال الجامعات وتأييد امتيازاتها، أنشئت رابطة الجامعات السوفياتية وتضم ٢٨ جامعة لتعزيز مبدأ الاستقلالية. وتزاملها رابطة أخرى خاصة بمؤسسات التعليم العالي التقني. كما أنشئت لطلاب الجامعات الروسية اتحادات خاصة بهم، وتتنوع بحسب الدين والسياسة والحركات المهتمة بالبيئة أو الداعية للسلام[٣].

وهكذا تكاثرت الاتحادات والروابط المهنية الجامعية والبحثية ودعمتها توصية صادرة عن المؤتمر العام لليونسكو في ١٩٧٤ بهدف تدعيم الحرية الأكاديمية ورعاية مصالح الجامعيين والباحثين العلميين سواء الفردية أو الجماعية[٤].

وللأسف فإن العالم العربي لم يتجاوب مع هذه التوصية بالقدر الكافي، مع أن أقدم رابطة لأساتذة الجامعات تكونت في مصر ١٩٤٧، لكن عضويتها كانت محصورة للغاية ونشاطها شبه معدوم... وبجهود رواد التربية من أمثال القباني والقوصي

---

(١) Bayen, **op. cit.**, pp. 113-114.

(٢) د. محمد محمد سكران إمبابي، **مرجع سابق**، ص ص ١٠٠-١٠١.

(٣) يان سادلاك، **مرجع سابق**، ص ٤٨٩.

(٤) Bayen, **op. cit.**, pp. 113-114.

صدر قانون رقم ٢١٩ لسنة ١٩٥١ بإنشاء نقابة المهن التعليمية وتضم خمس طوائف شبه مستقلة، منها طائفة أساتذة الجامعات والمعاهد التربوية. وعندما أدخل عليها تعديل بقانون ٧٩ لسنة ١٩٦٩، لم يعد الجامعيون ينضمون إلى هذه النقابة، وتكاد تنحصر مهمتها في تقديم خدمات صحية واجتماعية وسكنية للمعلمين، وليس لها من تأثير يذكر في دوائر السياسة والتشريع، وحد من استقلالها أن وضعت تحت رئاسة وزير التعليم ليكون نقيبها ويحولها إلى مؤسسة حكومية، وأصبحت تشبه نقابة المعلمين في تايلاند: مجرد إدارة في ديوان وزارة التعليم بالعاصمة(١).

وفي بقية الدول العربية أوضاع مماثلة: إما نقابات شكلية للمعلمين أو جمعيات تقوم ببعض الأنشطة الثقافية، وربما ظهرت

---

(١) Kombar (M.), **L'évolution de l'enseignement primaire en Egypte 1870-1970**, T. II, Thése pour le doctorat d'Etat des Lettres et sciences humaines, Paris, Sorbonne, 1975, PP. 755-774

ولعل أنشط رابطة مهنية للمعلمين في العالم هي الرابطة الأمريكية NEA والتي تشارك في الحياة السياسية وترشح أعضاء ممثليها في الكونجرس وبرلمانات الولايات، وتلقى كل مساندة حتى من السلطات الحكومية لدرجة أن الرئيس الأمريكي إيزنهاور وجه في ١٩٥٩ خطاباً للمعلمين يناشدهم فيه القيام بواجبهم في كل مجالات الحياة والعمل وممارسة السياسة بروح إيجابية نقدية بناءة.

على رأسها جمعية المعلمين الكويتية والتي تقيم بانتظام مؤتمراً سنوياً يضم أعداداً كبيرة من المعلمين والتربويين الكويتيين والعرب.

أما من حيث المنظمات المهنية لأساتذة الجامعات، ففي كل من اليمن ولبنان نقابة خاملة النشاط. وفي دولة الإمارات رابطة لأساتذة الجامعة من المواطنين دون الوافدين. ولم يعترف بها رسمياً حتى اليوم، وليس لها نشاط يذكر.

ولهذا فنحن نطالب السلطات الحكومية بإصدار قوانين بإنشاء نقابات أو روابط أو جمعيات مهنية لأساتذة الجامعات تعمل لدعم الحريات وتحقيق الأهداف. وفي ذلك ضمان لتقنين وتنظيم العمل الجامعي بما يخدم المصلحة الوطنية العامة والرسالة الجامعية الخاصة.

كما نطالب الجامعيين العرب بالسعي لتكوين اتحاد عام يمثل منظماتهم على غرار اتحادات المعلمين العرب، والمحامين العرب، والصحفيين العرب، فهم أولى منهم وأحق.

تأصيل قيم الحياة الديمقراطية

كل ما قدمناه بطول صفحات هذه الدراسة من أفكار وتجارب تاريخية وعصرية، عن مفاهيم الحرية الأكاديمية وتجلياتها النشاطية في الجامعات العربية والأجنبية، وأهمية تدعيمها للنهوض بالعلم والثقافة والتنمية والمستقبل، يدخل كله

في باب الينبغيات أو التمنيات ما لم يتحول المجتمع بكل نظمه إلى جامعة للحياة الوطنية تتأصل فيها القيم الديمقراطية، لأن الحرية الأكاديمية داخلة في باب الحريات ولا تنمو بمعزل عنها أو حتى توجد في غيابها.

وإذا بقيت الأوضاع على حالها في أوطاننا العربية فلا أمل يرتجى في تقنين وتفعيل الحرية الأكاديمية. وللأسف فإن التجربة البرلمانية العربية لا تعبر عن ديمقراطية حقيقية، فكيف إذن - والبرلمانات هي سلطات التشريع والرقابة، والقوى الحامية للديمقراطية - يمكن أن تتحول الجامعات إلى مؤسسات تتمتع بحرية خاصة ترتفع فوق كل الحريات؟!.

وكما يرى أحد الصحفيين فإن معالم هذه التجربة البرلمانية العربية تتصف بصفات خمس تبعدها عن جوهر الديمقراطية:

أولاً: أن البرلمانات مؤسسات ذات تمثيل نسبي، لا تضم كل فئات الشعب وبأوزان متكافئة.

ثانياً: أنها تخلط ما بين الانتخاب والتعيين، إذ تأخذ في أغلبها بنظام القوائم الانتخابية التي يضعها الحاكم ويطرحها للتصويت، وهي دائماً الفائزة.

ثالثاً: أنها في معظمها لا تملك صلاحيات حقيقية في محاسبة الحكومات، بل إنها مسيرة بتوجيهات الحاكم.

رابعاً: تختار أعضاءها من الصف السياسي السائد، المساند للنظام والمنتفع بالحكم ونادراً ما يحدث تداول للسلطة.

خامساً: اشتغال أعضائها بمصالحهم الخاصة المقدمة على المصالح العامة[1].

ولهذا فإن الحرية الأكاديمية برغم قدم ظاهرتها لم تدخل في دائرة الضوء وتحظى باهتمام أكبر إلا في العقود الأخيرة مع عصر الحريات وانتشار الديمقراطيات، والدفاع عن حقوق الإنسان والأقليات والجماعات المهنية... ولم تزدهر الحرية الأكاديمية إلا في جامعات تحتضنها مجتمعات ديمقراطية مع ما يحيط بها من تجاوزات داخلية وما يتهددها من انتهاكات خارجية. فالجامعيون ناس من الناس، وهم من نسيج المجتمع وصنع ثقافته. وما لم يكن الفرد (جامعياً أو غير جامعي) محكوماً بقانون الحريات، وسالكاً بقيم الديمقراطية، فلن تتأصل الحرية سواء الأكاديمية في الجامعة أو المدنية في المجتمع.

ومع تأكيدنا على أهمية الحرية الأكاديمية فإنها ليست غاية في ذاتها بمجرد الحصول عليها سوف تقوم بخوارق المعجزات وتمشي بقوى السحر لحل المشكلات التي تعاني منها الجامعات.

---

(١) فايز سارة، «البرلمانية العربية وبرلمانات المستقبل» في الراية القطرية ٢٣/٦/١٩٩٩، ص ١٥.

فالبحث العلمي عرف ازدهاراً غير عادي في دول ذات حكم شمولي مستبد كالاتحاد السوفياتي أو ألمانيا النازية. والتدريس في جامعات محكومة أو موجهة مركزياً قد لا يكون أسوأ منه في جامعات مسيرة ذاتياً، لأن العبرة ليست في وجود حرية أكاديمية أو في عدمها - كشرط أولي ورئيسي جامع مانع - وإنما يتوقف أمر النهوض بالجامعة والمجتمع على جملة شروط موضوعية ذكرناها لا بد من توافرها وتفاعلها في اتساق، على أن تظل الحرية الأكاديمية كمظلة للعمل في الجامعة، والحرية العامة كمظلة للحياة في المجتمع.

هذا هو الأساس، فانشروا أولاً الديمقراطية في المجتمع لكي تقوم حرية أكاديمية في الجامعة.

الخـلاصـة

الحرية الأكاديمية مفهوم حديث نسبياً، ولم يتأصل تشريعياً ومهنياً إلا في العقود الأخيرة كامتياز خاص لأساتذة الجامعات الذين يشتغلون بالمعرفة العلمية إنتاجاً ونقداً وتطويراً وتدريساً وتنويراً. . . ولا صلة له تربطه بتقاليد تعليمية سواء أكانت يونانية قديمة أم عربية إسلامية أم بجامعات قروسطية والتي تمتعت بشكل عرضي بحصانات بابوية أو ملوكية.

وهذا الامتياز في الدول الغربية صاحبة النشأة والممارسة، كان ـ ولا يزال ـ امتيازاً مرهوناً أو معلقاً بأيدي السلطات التي تتحيز لسياسات حكمية، أو عقائد دينية، أو مذاهب إيديولوجية، أو نظريات معرفية.

وهو كذلك في الدول العربية التي استعارته كجزء داخل في منظومة العناصر التي تحتويها نظمها التعليمية. ولا تخدعنا المظاهر الشكلية لحرية مهنية هي حق مكتسب لكل المهنيين في مجالاتهم العملية، لأن ما يتصل بالفكر، وهو ما يكون في الحقيقة جوهر الحرية الأكاديمية، مغيب نصاً ومعنىً، ومعوق وسيلةً وحركةً، وليس ذلك فقط بفعل معوقات خارجية، ولكن كذلك وهذا هو

الأخطر بفعل مؤثرات داخلية . . . فجامعاتنا تهبط كلها أو جلها بدرجات مختلفة، وذلك بالمقارنة إلى مستوى الكفايات، لقصورها الذاتي في سوء إدارتها، ونقص فعالياتها، وشكلية بحوثها، وتقليدية تدريسها، وفساد البعض من أساتذتها، وفوضوية جماعات من طلابها.

ولأن الحرية الأكاديمية أمل مرغوب ومرهوب، فإنه يربط بين قوتين لابد من التوسط بينهما لإقامة جسر من الثقة والتعاون بين الحكومات والجامعات، لأن في دعم واحترام هذا المبدأ مكسباً كبيراً للجامعة وللمجتمع . . .

ومن هنا فإن الجامعة مدعوة لرسم سياسة محكمة للنهوض بالمسؤوليات الجامعية في البحث والتدريس وخدمة المجتمع. والحكومة مدعوة لرفدها بصلاحيات وظيفية وقانونية خاصة بأكدمة الإدارة وتوسيع اختصاصاتها، واحترام استقلاليتها، وتعزيز ماليتها، على أن تكون لها قوة نقابية ترعى مصالح الجامعات وتحسن التفاوض مع السلطات.

وهذا كله من قبيل التمنيات ما لم تتأصل قيم الديمقراطية، وترتفع راية الحرية في المجتمعات، حتى يمكن أن تقوم بحق حرية أكاديمية في الجامعات.